UNIVERSITÀ CA' FOSCARI DI VENEZIA

MASTER ITALS IN DIDATTICA

DELLA LINGUA E CULTURA ITALIANA A STRANIERI

TESI

INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO IN BAVIERA

Studi eseguiti su alunni della scuola dell'obbligo di origine italiana e su studenti universitari e adulti di lingua tedesca in alcune città della Circoscrizione Scolastica Consolare di Monaco di Baviera

Tutor: PAOLA CELENTIN

Tutor: GRAZIANO SERRAGIOTTO

Candidati:

FERNANDO A. GRASSO

SILVANA R. SCIACCA

Anno Accademico 2000/2001

INDICE

Parte prima

Fernando A. Grasso

Studi eseguiti su alunni della scuola dell'obbligo di origine italiana e su studenti universitari di lingua tedesca e di altre nazionalità in alcune città del Distretto Bavarese della Svevia

	pag. [1]	pag. [2]
Premessa ……..……..…	1	6
1. Schema dei curricoli scolastici in Baviera …….	2	7
1.1 Curricoli scolastici e tipi di scuola in Baviera ……..……..…	3	8
2. Livello primario e secondario inferiore …….....	3	8
2.1 La conformazione dei corsi di lingua e cultura italiana in Baviera	3	8
2.2 Andamento della frequenza alle lezioni di italiano negli ultimi anni .	4	9
3. Delimitazione della zona in cui è stato compiuto lo studio ...	5	10
3.1 Strutturazione dei corsi …….……..	5	10
3.2 Le scuole di provenienza …….……...	6	11
4. Movimenti degli alunni e profitto riportato negli ultimi vent'anni ..	6	11
4.1 Movimenti degli alunni ……..……	6	11
4.2 Il profitto riportato dagli alunni ……...……..……..…	7	12
4.3 Schema delle valutazioni vigenti in Baviera …….…..…	7	12
5. Il programma dei corsi ……...……...……...…..…	7	12
5.1 Finalità dei corsi ……..…….…..…	8	13
5.2 Materiali ed infrastrutture a disposizione ……..……...	8	13
5.3 Connotazione degli scolari oggetto dello studio ……...…	10	15
5.3.1 Gruppo del livello primario di Sonthofen ……..……	10	15
5.3.2 Gruppo del livello secondario di Sonthofen …….…..…	10	15
5.3.3 Gruppo del livello primario di Lindau ……...…	11	16
5.3.4 Gruppo del livello secondario di Lindau ……...…	12	17
6. Temi ……..…….……..…	13	18
6.1 Esempi di temi svolti con alunni del livello primario ……...…	13	18
6.1.1 Primo gruppo di apprendimento …….…...	14	19
6.1.2 Secondo gruppo di apprendimento ……...…	16	21
6.1.3 Terzo gruppo di apprendimento …….……...…	21	26
6.2 Esempi di temi svolti con alunni del livello secondario inferiore ….	25	30
6.2.1 Quarto gruppo di apprendimento ……...…	25	30
6.2.2 Quinto gruppo di apprendimento ……...……..…	28	33

[1] Numero di pagina nell'edizione cartacea.

[2] Numero di pagina nell'edizione web.

	pag. [1]	pag. [2]
7. Risultati delle verifiche finali ……...……	35	40
7.1 Test somministrati nel livello primario negli ultimi due anni e relativi risultati ……...……..……	35	40
7.2 Test somministrati nel livello secondario inferiore negli ultimi due anni e relativi risultati …….…….....…….....…….……	43	48
Conclusione …….……..……..……	48	53
Testi e materiali usati nelle lezioni di Lingua e Cultura Italiana e per questa parte dello studio ……..……	53	58
Tabelle, tavole ed esercizi ……...…....……	55	60
8. Livello universitario …….……...……	57	62
8.1 Il Politecnico di Kempten e l'italiano ……..…..	57	62
8.2 Media delle valutazioni riportate in italiano dagl i studenti dall'anno accademico 1983/84 al semestre invernale del 2000/2001 …...…	57	62
9. Programma e strutturazione delle lezioni .....…….....	59	64
9.1 Materiali ed attrezzature a disposizione .....…….....	60	65
9.2 Caratteristiche degli studenti oggetto dello studio .....…….....…	61	66
10. Temi .....…….....	61	66
10.1 Temi svolti con il gruppo dei principianti .....…….....	62	67
10.2 Temi svolti con il gruppo dei progrediti .....…….....	65	70
11. Verifiche ……..……..……	80	85
11.1 Verifiche assegnate nel livello dei principianti negli ultimi semestri e relativi risultati ……	81	86
11.2 Verifiche assegnate nel livello dei progrediti negli ultimi semestri e relativi risultati ……..…….……	87	92
Conclusione e Ringraziamenti …….……	92	97
Testi e materiali usati per le lezioni al Politecnico e per questa parte dello studio ……..…….……	93	98
Tabelle , tavole ed esercizi ……...……	95	100

[1] Numero di pagina nell'edizione cartacea.

[2] Numero di pagina nell'edizione web.

PARTE SECONDA

Silvana R. Sciacca

L'insegnamento dell'italiano nei corsi di lingua e cultura italiana (M.E.U.) a bambini e ragazzi frequentanti la scuola dell'obbligo e a studenti adulti nelle istituzioni pubbliche bavaresi (nel caso specifico VHS)

	pag. [1]	pag. [2]
1. Natura e struttura dei corsi di lingua e cultura italiana nella Baviera	98	103
1.2 Il sistema scolastico in Germania	98	103
1.3 Possibili percorsi scolastici	99	104
1.4 Le scuole differenziali	102	107
2. I corsi di lingua e cultura italiana	102	107
2.1 Chi usufruisce dei corsi	103	108
3. Problemi esistenti all'interno dei corsi	105	110
3.1 La lingua come veicolo di comunicazione	105	110
3.2 Le interferenze dialettali e relative alla lingua tedesca	107	112
4. Organizzazione del corso e rapporti interpersonali tra docente e discente e tra discenti stessi	110	115
4.1 Organizzazione e controllo dei corsi da parte delle autorità tedesche	110	115
4.2 Rapporti tra i discenti	111	116
5. Materiali didattici a disposizione della classe e infrastrutture	111	116
6. Approccio e progettazione del curricolo, obiettivi dell'insegnamento	113	118
6.1 Livello elementare	114	119
6.2 Livello medio	115	120
6.3 Temi e contenuti	116	121
7. Motivazione, tecniche di lavoro e forme di socializzazione	117	122
8. Il gioco e la canzone nell'insegnamento	119	124
9. Modello di unità didattica su materiale cartaceo e su CD	120	125
9.1 Esempio di unità didattica per i bambini della GS	120	125
9.2 Modello di unità didattica per i ragazzi dell'HS	121	126
10. Recuperi, test e verifiche periodiche	141	150

[1] Numero di pagina nell'edizione cartacea.

[2] Numero di pagina nell'edizione web.

	pag. [1]	pag. [2]
11. L'insegnamento dell'italiano a studenti adulti nelle strutture pubbliche bavaresi (nel caso specifico VHS)	143	152
11.1 La VHS e i corsi che propone	143	152
11.2 Connotazione dello studente	143	153
11.3 I corsi di lingua delle VHS	143	153
11.4 I corsi di lingua italiana	145	154
12. Relazioni affettive in classe	146	155
13. Motivazioni diverse ad apprendere una lingua	148	157
14. Problemi interculturali e psicodidattici	151	160
15. Metodologia e tecniche didattiche	152	161
16. Difficoltà di apprendimento relazionata all'età e alla struttura mentale	155	164
17. Approccio e progettazione del curricolo	158	167
18. Materiali didattici usati e infrastrutture	164	173
19. Modello di unità didattica su materiale cartaceo e su CD	169	178
19.1 Esempio di unità didattica (livello avanzato)	169	178
19.2 Esempio di unità didattica (livello principianti)	174	183
20. Recuperi, test e verifiche periodiche	179	188
Conclusione	180	189
Riferimenti bibliografici	182	191
Tabelle, grafici, immagini ed esercizi	183	192
Ringraziamenti	185	194

[1] Numero di pagina nell'edizione cartacea.
[2] Numero di pagina nell'edizione web.

PARTE PRIMA

Studi eseguiti su alunni della scuola dell'obbligo di origine italiana e su studenti universitari di lingua tedesca e di altre nazionalità in alcune città del Distretto Bavarese della Svevia

Fernando A. Grasso

Premessa

La Svevia, regione storica della Germania sud-occidentale, posta tra gli Stati Federali della Baviera e del Baden-Württemberg, nel quale si trovano quasi tutti i suoi distretti, già subito dopo l'immane secondo conflitto mondiale attirò particolarmente tanti lavoratori italiani, e per l'estremo bisogno di manovalanza nelle sue fabbriche, che risorgevano rapidamente dalle rovine belliche, e per la vicinanza con i confini con il nostro paese. Mentre, però, durante gli anni della guerra i lavoratori italiani erano stati avviati al lavoro nell'industria bellica tedesca in modo coatto, adesso ritornavano, spesso, in quelle stesse industrie di propria volontà, anche se, evidentemente, si trattava di una volontà dettata dal bisogno di lavorare.

Fig.1

E mentre negli ultimi anni Cinquanta e nei primi anni Sessanta, *ai tempi delle baracche* [1] *e delle valigie di cartone*, i lavoratori vi arrivavano da soli, da quel periodo in avanti iniziarono a portarsi dietro le mogli, i figli, con tutti i problemi connessi, tra cui quelli scolastici. [2]

---

[1] *Distribuzione di passaporti alla fine degli anni Cinquanta,* in: *Quando venni Germania, Storie di italiani in Germania. Lingua ed emigrazione.* A cura di Mauro Montanari, Fondazione Migrantes della Conferenza Episcopale Italiana, Litografica Due Più, Roma 1996.

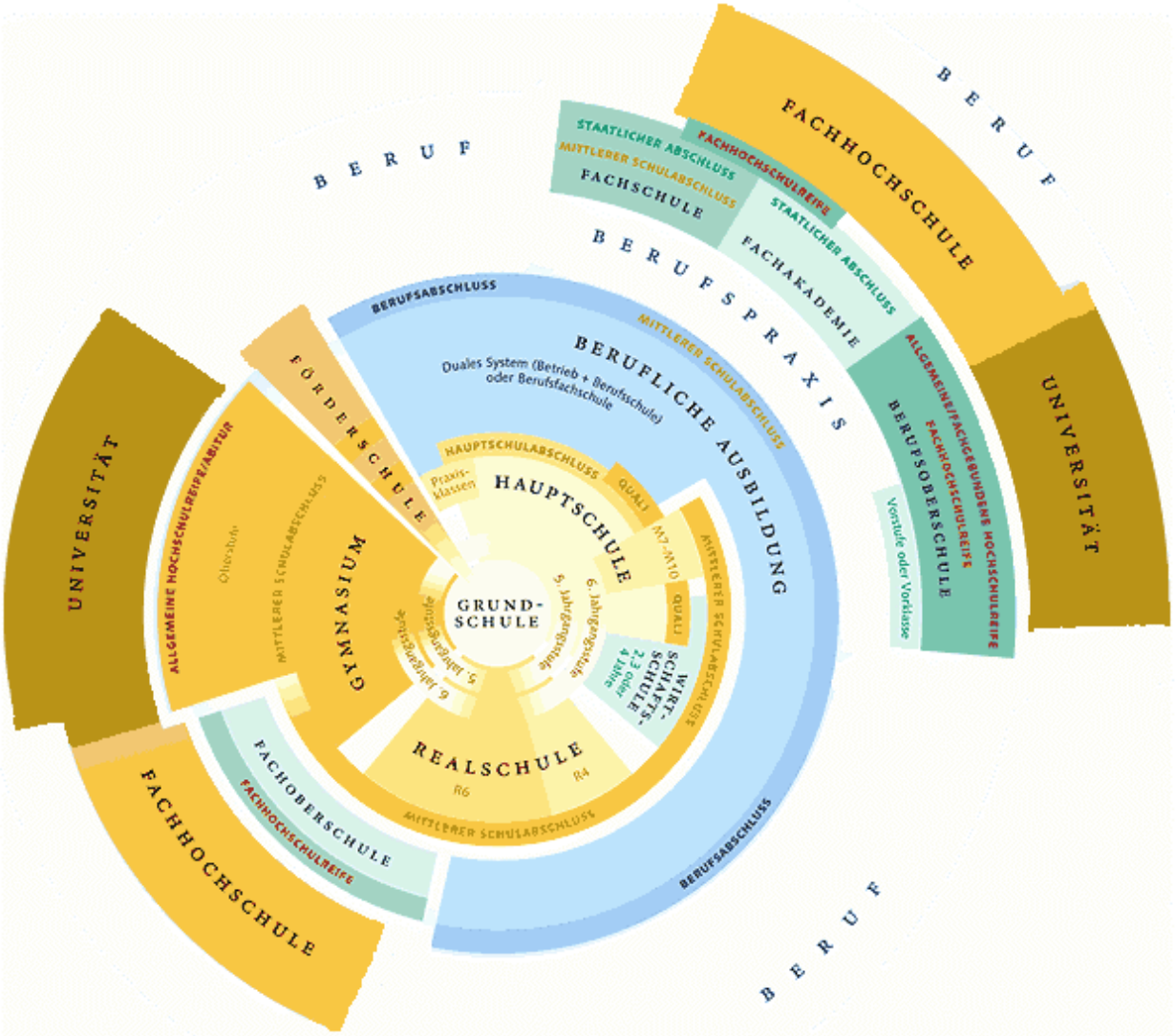
[2] Anche il sottoscritto arrivò in Baviera in quel periodo al seguito della famiglia. Successivamente poté frequentare le scuole professionali bavaresi, uscendone con un attestato nel campo della metalmeccanica. In una delle industrie di meccanica di precisione in cui egli, nel primo periodo della sua emigrazione lavorò, durante la guerra, vi erano state approntate le testate delle V2. Poi, dopo il completamento degli studi magistrali, teologici e la laurea, l'autore di questo breve studio è entrato nel servizio scolastico…

Ed appunto della problematica scolastica dei figli degli immigrati italiani, in particolar modo dell'insegnamento dell'italiano in questa zona, dipendente dal governo distrettuale della Svevia, dal Ministero per l'Istruzione e il Culto di Baviera e facente parte della Circoscrizione Scolastica Consolare di Monaco di Baviera, ci occuperemo nei primi capitoli di questo studio (Grasso). I relativi riferimenti saranno abbreviati in: cfr.: ***inse**gnamento **alu**nni*.

Nei capitoli 1 - 10 della seconda parte sarà esaminata, invece, la situazione dell'insegnamento della nostra lingua in alcune città dell'Alta Baviera (cfr.: Sciacca). Due altre sezioni di questo lavoro saranno dedicate inoltre all'insegnamento a studenti di livello universitario (cfr.: Grasso, capitoli 8 -11) e all' insegnamento a adulti (cfr.: Sciacca, capitoli 11 - 20). Oltre a ciò, per inquadrare meglio il contesto in cui avviene l'insegnamento della nostra lingua in Baviera, uniamo, qui di seguito, uno schema sull'iter scolastico in questo paese. (Cfr. anche: Sciacca, tab. 1, pag. 101).

1. Schema dei curricoli scolastici in Baviera

LA SCUOLA IN BAVIERA



Tav.2

1.1 Curricoli scolastici e tipi di scuola in Baviera

Da come si può osservare nella tavola precedente (cfr. anche: Sciacca, pag.101), dai sei ai dieci anni gli scolari frequentano le prime quattro classi elementari (*Grundschule*), che stanno alla base di tutto il loro futuro iter scolastico. Poi, dal quinto al nono/decimo (undicesimo ➔ tredicesimo) anno scolastico, si aprono per loro diverse possibilità: in primo luogo quella di frequentare la scuola secondaria inferiore (*Hauptschule*), che potrebbe essere paragonata al nostro avviamento professionale di una volta. Gli alunni maggiormente dotati, al termine della nona classe, possono sostenere un esame per il conseguimento di una licenza qualificante: *Qualifizierender Abschluss (QA)*. Inoltre, da qualche tempo, anche presso questo tipo di scuola, può venir frequentata una decima classe, alla fine della quale si può ottenere una licenza intermedia.

Accanto a queste classi regolari, specie nel passato, per gli alunni che non erano in grado di seguire le lezioni in tedesco, sono state istituite anche classi bilingui per: greci, italiani, portoghesi, serbo-croati, spagnoli e turchi. Nei casi in cui infine non è possibile costituire una classe bilingue, a causa dell'esiguo numero degli alunni, gli scolari stranieri con scarse conoscenze di tedesco, possono essere riuniti in una classe di transizione. Gli alunni che invece presentano particolari problemi di apprendimento (per diversi tipi di handicap) vengono inviati alle cosiddette scuole differenziali (*Sonderschulen*).

La seconda possibilità offerta agli scolari, sempre nel livello secondario, è la *Realschule*, che corrisponde, grosso modo, alla nostra ragioneria ed ha come obiettivo una formazione culturale e professionale che si colloca tra quella della *Hauptschule* e quella del *Gymnasium* (ginnasio/liceo*)*.

Accanto alla *Realschule* troviamo anche la *Wirtschaftsschule* (scuola commerciale), che garantisce una formazione di base nei settori dell'economia e dell'amministrazione. Il ginnasio, infine, è concepito per giovani che hanno la capacità e la disposizione ad occuparsi prevalentemente di problemi teorico-astratti. E comprende diversi indirizzi: umanistico, lingue moderne, matematico-scientifico, artistico, scienze economiche, scienze sociali, ecc. Il ginnasio, che dura in tutto nove anni, e che è, indubbiamente, la scuola secondaria più prestigiosa, si conclude con l'esame di maturità e permette allo studente di iscriversi ad ogni università nella Repubblica Federale di Germania. [1]

Nella seconda parte di questo lavoro, il curricoli scolastici in Baviera verranno esposti in modo più dettagliato e non mancheranno alcune notizie di carattere generale sulla scuola nei vari *Länder* (Stati/Regioni). (Cfr.: Sciacca, 1.2 pagine 98 - 100). A questo proposito, è bene ricordare pure che, in Germania, ogni *Land* (Stato Regione) ha una propria legislazione scolastica.

Detto ciò, dato che è nell'ambito del livello primario e secondario inferiore che si situa l'insegnamento della lingua italiana come lingua materna per i figli degli immigrati, possiamo passare senz'altro all'osservazione del relativo programma.

2. Livello primario e secondario inferiore

2.1. La conformazione dei corsi di lingua e cultura italiana in Baviera

Già dalla metà degli anni Sessanta ma soprattutto dagli anni Settanta è stato offerto con regolarità l'insegnamento dell'italiano nelle scuole bavaresi. Questa disciplina, per diversi anni, è stato impartita principalmente nelle cosiddette classi bilingui, già ricordate precedentemente. In esse, gli insegnanti italiani, e poi spagnoli, turchi, ecc. si affiancavano agli insegnanti bavaresi.

---

[1] *Information des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, Wissenschaft und Kunst,* München 1991. *Schulereport* 2/98. www.km.bayern.de

Mentre l'insegnamento dell'italiano, come lingua materna, veniva impartito dalla prima alla nona classe, le materie principali (all'inizio insegnate in italiano), a cominciare dalla seconda metà circa dell'iter della scuola dell'obbligo, venivano insegnate in tedesco da docenti tedeschi, che, via via, assumevano il ruolo di insegnanti di classe, dato che, appunto, nelle ultime classi il numero delle ore impartite in tedesco da questi docenti risultavano maggiori. [1]

Per ciò che riguarda i docenti di italiano in servizio in Baviera si trattava di insegnanti reperiti in loco o di docenti inviati appositamente dall'Italia in base alla legge ex 153 del 1971.[2] Attualmente quasi tutti gli insegnanti di ruolo sono rientrati in Italia e in Baviera sono rimasti in servizio i docenti alle dirette dipendenze del competente Ministero Bavarese per l'Istruzione e per il Culto. (Cfr. anche: Sciacca, cap. 2, pag. 102).

Anche le classi bilingui sono quasi scomparse e rimangono invece *i corsi di lingua e cultura italiana*. Queste lezioni di lingua materna vengono impartite sì nelle scuole bavaresi, ma quasi esclusivamente nelle ore pomeridiane e fanno parte delle materie facoltative, che gli alunni possono scegliere tra quelle proposte. Altre ore di italiano, nell'ambito della scuola dell'obbligo, non come lingua materna però, ma come ore di lingua straniera alla stregua dell'inglese e del francese, sono impartite da insegnanti bavaresi appositamente formati. In questo nostro studio, concernente l'insegnamento dell'italiano nella scuola dell'obbligo, non ci occuperemo però di ciò, bensì delle ore di madrelingua tenute in favore degli alunni italiani o, comunque, di origine italiana.

Diciamo intanto che a questi corsi di lingua chiamati: *Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht - Italienisch (MEU)*, [3] possono partecipare soltanto alunni italiani, con almeno un genitore italiano, frequentanti le classi regolari bavaresi, dalla prima alla decima classe (nel frattempo). Le lezioni hanno luogo nelle scuole del livello elementare e medio con maggiore concentrazione di utenti. Vi sono inoltre ammessi anche scolari provenienti da scuole e città limitrofe. Come già detto, la loro frequenza non è obbligatoria: lo diventa per l'intero anno scolastico nel momento in cui la famiglia inoltra la domanda di iscrizione [4] e questa viene accettata dalle autorità competenti. Un'opportunità non indifferente offerta a coloro che frequentano queste lezioni è quella che, al termine della nona classe, gli alunni che per diversi motivi non hanno una sufficiente competenza in inglese, possono scegliere come materia di esame (*QA*, cfr.: 1.1, inse. alu.), per ciò che riguarda la lingua straniera, l'italiano. Inoltre essi potranno optare addirittura per il tedesco come seconda lingua se si trovano in Germania da meno di sei anni.

2.2 Andamento della frequenza alle lezioni di italiano in Baviera negli ultimi anni

Per ciò che riguarda la percentuale di frequenza a queste lezioni, bisogna ricordare che si tratta di una materia facoltativa, impartita di pomeriggio, spesso in scuole o, addirittura, in città differenti da quelle frequentate al mattino. Non bisogna dimenticare inoltre che, in genere, gli alunni hanno altri due rientri pomeridiani.

---

[1] *Lehrpläne für den in Italienisch erteilten Unterricht in zweisprachigen Klassen an Grund- und Hauptschulen*, in: *Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*, München, 16. August 1979.
Lehrpläne für den in Italienisch erteilten Unterricht in zweisprachigen Klassen an Hauptschulen, in: *Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*, München, 13. Mai 1986.
[2] Pubblicazione del Ministero degli Affari Esteri, Roma, Maggio 1973.
AA.VV., *L'italiano degli stranieri all'estero: diffusione e motivazione*, in: AA.VV., *Le varietà dell'Italiano. Manuale di Sociolinguistica Italiana*, Collana diretta da P. E. Balboni, Università per Stranieri di Siena, Bonacci, Roma 1998.
[3] Corso integrativo di lingua materna.
[4] reperibile presso le scuole e scaricabile da internet: www.regierung.schwaben.bayern.de.

In ogni caso, in base alle recenti statistiche fornite dall'Ufficio Scuola del Consolato Generale d'Italia di Monaco di Baviera, per quanto riguarda la Baviera, si può dire che la percentuale di frequenza di queste ore si è attestata sul 50% circa, da come si può anche vedere dal grafico qui di seguito.

CORSI DI LINGUA E CULTURA ITALIANA IN BAVIERA (1996/97 ⇨ 1998/99)						
Anni scolastici	1996/97		1997/98		1998/99	
Distretto	alunni	% [1]	alunni	% [2]	alunni	% [3]
Alta Baviera	808	37,9	801	36,5	768	36,9
Bassa Baviera	19	11,9	24	13,7	17	9,6
Palatinato	19	23,4	23	25,3	27	27,5
Svevia	618	43,5	768	52,4	834	64,1
Totale	1464	38,6	1616	41,2	1646	44,8
Franconia Centrale	762	63,5	745	60,2	607	49,4
Alta Franconia	48	26,0	45	24,4	68	35,4
Bassa Franconia	397	67,0	393	65,2	387	61,5
Totale	1207	61,1	1183	58,4	1062	51,7
Totale generale	2671	49,8	2799	50,3 [4]	2708	47,2

Tab. 3

[1] Va aggiunta la percentuale di partecipazione alle classi bilingui: 7,4% nell'Alta Baviera e 9,9% nella Svevia (1996/97)
[2] Va aggiunta la percentuale di partecipazione alle classi bilingui: 7,2% nell'Alta Baviera e 8,6% nella Svevia (1997/98)
[3] Va aggiunta la percentuale di partecipazione alle classi bilingui: 6,0% nell'Alta Baviera e 5,9% nella Svevia (1998/99)
[4] Senza la percentuale di scolari delle classi bilingui

3. Delimitazione della zona in cui è stato compiuto lo studio

Già dagli anni Settanta viene offerto con regolarità il CORSO DI LINGUA E CULTURA ITALIANA agli alunni di Sonthofen, Immenstadt, Lindenberg e Lindau e dintorni, che frequentano la scuola dell'obbligo. Trattasi di cittadine situate nel distretto bavarese della Svevia, con una popolazione che oscilla dagli undicimila abitanti di Lindenberg ai venticinquemila di Lindau, situata sulle rive del Lago di Costanza. Con una buona presenza di connazionali, attirati, specie negli anni passati, dalle possibilità di lavoro offerte dalle industrie tessili, alimentari e meccaniche. Attualmente, moltissimi italiani si dedicano alla gastronomia, ma non manca anche un discreto numero di liberi professionisti. Ed in questo senso l'approccio tra le famiglie italiane e la scuola sta sensibilmente cambiando, dato che, se prima la scuola aveva contatti, prevalentemente, con famiglie di operai spesso non qualificati, adesso ha a che fare con italiani di seconda e terza generazione, che possiedono un'istruzione maggiore, una piccola ditta, uno studio…

3.1 Strutturazione dei corsi

Le lezioni da me impartite sono articolate in cinque livelli di apprendimento: i primi tre vengono tenuti per gli alunni del livello primario (*Grundschule*), i due livelli di apprendimento superiori si rivolgono invece agli scolari del livello secondario inferiore, frequentanti *l'Hauptschule, la Realschule la Wirtschaftsschule e il Gymnasium.* [1] Tutti i gruppi degli alunni usufruiscono di due/tre ore di insegnamento settimanale.

---

[1] Cfr. lo *schema dei curricoli scolastici in Baviera*, tav. 2 (inse. alu.) e il successivo capitolo relativo: 1.1 *Curricoli scolastici e tipi di scuola in Baviera.* (Cfr. pure: Sciacca, 1.2, pagine 98 -100).

Livello primario:

- 1. Gruppo: bambini di prima classe;
- 2. Gruppo: scolari di seconda e di terza classe;
- 3. Gruppo: alunni di (terza), quarta (e quinta) classe.

Livello secondario:

- 4. Gruppo: scolari di (quarta) quinta, sesta (e settima) [1] *classe;*
- 5. Gruppo: alunni di settima, ottava, nona e decima classe.

3.2 Le scuole di provenienza

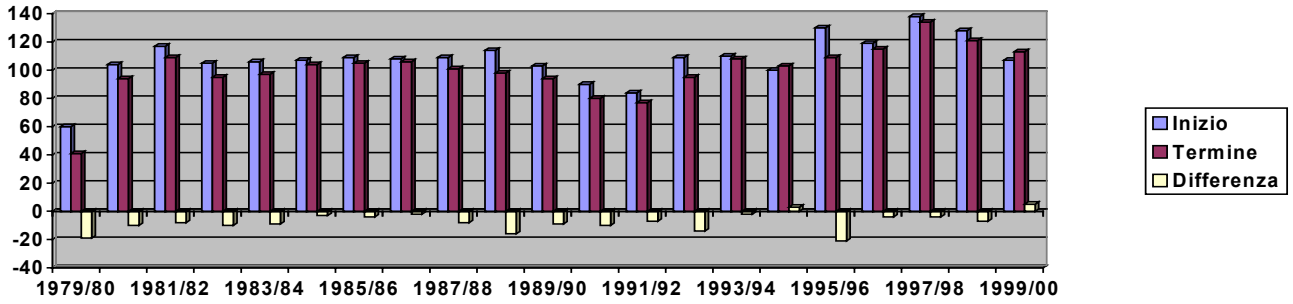
Per ciò che riguarda le scuole di provenienza degli alunni, desidero sottolineare che nel presente anno scolastico, nei quattro corsi tenuti a Sonthofen e ad Immenstadt (tabelle: 7, 8, 9, 10, inse. alu.) gli alunni provengono da sei scuole, poste anche a diversi chilometri di distanza. Un'alunna frequenta il ginnasio; quattro la scuola differenziale. [2] Nella città di Lindenberg gli scolari, che frequentano il corso, provengono da tre scuole distanti alcuni chilometri. A Lindau, dove, in passato, il numero degli alunni è stato più alto, gli scolari provengono da ben 12 scuole, situate anche a diversi chilometri di distanza. Partecipano al corso anche un'alunna del ginnasio, tre alunni della *Realschule* ed uno della scuola differenziale (cfr.: 1.1, inse. alu.). Negli anni scorsi ci sono stati pure scolari provenienti dalla vicina Austria.

4. Movimenti degli alunni e profitto riportato negli ultimi vent'anni

Se si osserva la seguente tabella 4 sul movimento degli alunni, si può notare che in questi anni, nelle città già ricordate, si è avuta una presenza media di 100 alunni, escludendo l'anno scolastico 1979/80, in cui le lezioni sono state tenute nelle sole città di Sonthofen e Lindau. Il 20% circa di questi alunni proviene da matrimoni misti.

4.1 Movimenti degli alunni

MOVIMENTI ANNUALI DEGLI ALUNNI CHE HANNO FREQUENTATO I CORSI DI LINGUA E CULTURA ITALIANA NELLE CITTÀ DI SONTHOFEN, IMMENSTADT, LINDENBERG E LINDAU DALL'ANNO SCOLASTICO 1979/80 AD OGGI.



Tab. 4

---

[1] Allo scopo di offrire agli alunni il livello di apprendimento più adatto alla loro competenza linguistica, spesso, non tengo conto della classe da loro frequentata.

[2] Nel corso degli ultimi due decenni ho potuto notare che qualche scuola elementare, con una certa frequenza, invia numerosi alunni alle scuole differenziali. Cfr. anche: 1.1 *Curricoli scolastici e tipi di scuola in Baviera.*

4.2 Il profitto riportato dagli alunni

Se si consideriamo poi la seguente tabella 5, riguardante i voti annuali di italiano ottenuti dagli alunni dal 1980 ad oggi, possiamo notare che il giudizio di fine d'anno si è assestato, già da diverso tempo, in media, sul voto ***3*** *(discreto).* Inoltre desidero far presente che diversi scolari concludono la frequenza del corso con ***2*** *(buono)* e ***1*** *(ottimo)* ed alcuni di loro hanno superato in modo più che dignitoso l'esame qualificante (*QA*) in italiano. (cfr.: 1.1, 2.1, inse. alu. e tab. 5 in fondo alla pagina).

VOTI MEDI FINALI RIPORTATI DAGLI ALUNNI DEI CORSI DI LINGUA E CULTURA ITALIANA NELLE CITTÀ DI SONTHOFEN, IMMENSTADT, LINDENBERG E LINDAU (1979/80 – 1999/2000)

anno	1979/80	1980/81	1981/82	1982/83	1983/84	1984/85	1985/86	1986/87	1987/88	1988/89	1989/90
media annuale	2,66	2,87	2,49	2,39	2,73	2,80	3,00	3,20	3,42	3,81	3,44

anno	1990/91	1991/92	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00
media annuale	3,36	3,05	3,05	3,13	2,81	2,48	2,91	2,89	2,88	2,68

Tab. 5

Media dal 1979/80 ad oggi	2,95

4.3 Schema delle valutazioni vigenti in Baviera

Qui di seguito la tabella delle valutazioni vigente in Baviera. (Cfr. anche: tabelle 41, inse. alu. e 2, inse. uni.). Per i corsi possono essere utilizzate annotazioni del tipo: ***l'alunno/a ha partecipato al corso con successo…*** (Cfr.: Sciacca, cap. 10, pag. 141).

voto	1	➔	***sehr gut***	***ottimo***
voto	2	➔	***gut***	***buono***
voto	3	➔	***befriedigend***	***discreto***
voto	4	➔	***ausreichend***	***sufficiente***
voto	5	➔	***nicht ausreichend***	***insufficiente***

Tab. 6

5. Il programma dei corsi

Riguardo ai programmi dei corsi, rielaborati negli anni scorsi in base alle direttive del *Kultusministerium* del 1989, e successive integrazioni, desidero aggiungere che, prendendo spunto dalle varie stagioni, dagli avvenimenti e dalle ricorrenze dell'anno

scolastico, da temi di attualità o prestabiliti come: la vita in famiglia, nella scuola, nella società civile, l'ambiente naturale, o da argomenti suggeriti giornalmente dai mass-media, cerco di offrire agli alunni la possibilità di migliorare e di approfondire la loro competenza linguistica attiva e passiva, sia orale che scritta. Per ottimizzare questo mio lavoro, somministro frequenti lavori di manipolazione di testi di vario genere (editoriali, articoli giornalistici, pagine di internet, brani classici di prosa e di poesia). Eseguiamo inoltre: lettura, interpretazione e compilazione di formulari vari.

Il programma è completato da momenti di osservazione di periodi e di personaggi storici italiani, di alcuni articoli della Costituzione Italiana e di qualche aspetto politico-amministrativo della nostra penisola, visti anche nel contesto europeo e mondiale, e riferiti, chiaramente, al progressivo cammino dell'Unione Europea. [1]

5.1 Finalità dei corsi

Per ciò che riguarda più specificatamente le finalità che mi prefiggo nelle mie lezioni di lingua materna, desidero aggiungere che con esse, oltre che cercare di mantenere, approfondire e potenziare la competenza linguistica scritta ed orale dei miei alunni, come già detto, tento di far sviluppare anche la loro personalità individuale. Non è da sottovalutare inoltre quanto sia fondamentale ai fini della comprensione fra i popoli la conoscenza di più lingue e culture. E non da ultimo non bisogna dimenticare il fatto che l'approfondimento della lingua della famiglia di appartenenza avvicinerà, legherà di più il bambino alla propria famiglia, evitando uno sradicamento sociale e culturale.

E in base alla mia esperienza posso testimoniare che, se da un lato, all'inizio di ogni anno scolastico mi vedo dinanzi un paio di alunni che mi raccontano di aver atteso con ansia il ritorno in Germania dopo le ferie estive, me ne ritrovo davanti anche un buon numero entusiasta per aver potuto finalmente capire cosa gli hanno raccontato i nonni, gli zii, ma, soprattutto, i cugini siciliani o calabresi.

5.2 Materiali ed infrastrutture a disposizione

Per ciò che riguarda i testi in uso, tengo a ricordare che, come già accennato all'inizio del capitolo 5, dipendendo le lezioni di lingua materna direttamente dalle autorità scolastiche locali, non solo il programma, ma anche gli insegnanti, le infrastrutture, il materiale e i testi da utilizzare nelle lezioni, sono di esclusiva competenza delle autorità scolastiche bavaresi.

A questo scopo esistono delle liste di testi approvati dal Ministero per l'Istruzione e il Culto Bavarese che possono essere utilizzati durante le lezioni. Ci sono dei libri approvati per le classi bilingui, altri, specificamente per il corsi di lingua e cultura. Questi volumi vengono acquistati dalle scuole presso le quali si svolgono i corsi e dati in uso agli alunni, che al termine dell'anno li dovranno riconsegnare all'insegnante in buone condizioni.

All'inizio dell'anno seguente quindi, gli alunni ricevono di nuovo i testi e in questa distribuzione si procede come in alcune famiglie numerose di una volta: *ai più piccoli* tocca indossare gli abiti smessi dai fratelli più anziani. Un sistema, chiaramente, a volte poco simpatico, specie se il fruitore precedente non è andato troppo per il sottile con il materiale che gli era stato consegnato… Con questo sistema, però, si evitano i collassi annuali che avvengono nelle nostre famiglie in Italia, con due, tre o più figli in età scolare.

---

[1] Oltre ad articoli tratti da: *Corriere della Sera, La Repubblica, La Stampa,* mi sono molto utili brani del *Corriere d'Italia*, uno dei più significativi settimanali italiani di informazione in Germania e del notiziario del Parlamento Europeo: *Europa Oggi*.

Se da un lato però con il sistema vigente in Baviera non si strapazzano troppo le finanze delle famiglie, dall'altro lato bisogna dire che tra le decine e decine di titoli che, periodicamente, vengono presentati al Ministero per l'approvazione e relativo nullaosta per l'acquisto da parte delle scuole, solo una piccolissima parte *supera l'esame*. Questo perché molti dei nostri testi sono pensati per un utilizzo attivo, con tanti spazi vuoti da riempire e questo, per libri che devono venir riciclati per diversi anni, evidentemente, non può funzionare. Quindi molti insegnanti di lingua materna, specie di nuova nomina, prendendo servizio in certe scuole, si ritrovano davanti un parco libri veramente esiguo e vetusto.

Diversa è la situazione di insegnanti come il sottoscritto, che, nel più che ventennale servizio nelle stesse scuole, ha potuto crearsi un considerevole numero di testi, anche perché, avendo partecipato ai più importanti progetti e sperimentazioni degli ultimi anni, ha potuto accedere a molto materiale sia cartaceo che multimediale. Quindi, proprio per questa ragione, devo ammettere che, negli ultimi tempi, non ho provveduto a rinnovare certi testi di lettura e sussidiari, data la possibilità di scaricare facilmente dalla rete tutte le più importanti novità ad integrazione dei testi in uso ancora in più che decorose condizioni.

Bisogna aggiungere poi che, esiste anche un'altra lista di testi e di materiali per i quali viene concessa l'approvazione per l'utilizzo ma non il nullaosta per l'acquisto. In questo caso intervengono diversi Enti Culturali, i quali, in base ai finanziamenti che ottengono dallo Stato Italiano o dall'Unione Europea, provvedono all'acquisto del materiale e alla consegna poi agli insegnanti che ne hanno fatto richiesta.

Inoltre, già da diverso tempo ormai, gli scolari possono usufruire, oltre che del numeroso materiale cartaceo [1] e di vari sussidi didattici, di alcune apparecchiature ed infrastrutture multimediali, messe a disposizione dalle Autorità Scolastiche Bavaresi ed Italiane. Io, a questo scopo, ho preso parte e continuo a partecipare ai numerosi corsi di aggiornamento e ad un Master a distanza (con internet) e in presenza.

Per ciò che riguarda la strutturazione delle aule in cui hanno luogo le mie lezioni pomeridiane, si tratta, tranne che in certi casi di scarsa collegialità da parte di alcune scuole (cfr.: Sciacca, cap. 5, pag. 111), di sale utilizzate la mattina per le lezioni regolari. In queste aule, sia a livello elementare che medio, dispongo di un'ampia lavagna scorrevole verticalmente, di una lavagna luminosa, di un registratore, di un collegamento audio. Inoltre, facendone richiesta a tempo debito, posso avere a disposizione un televisore collegato all'antenna di ricezione e un videoregistratore. Le aule sono fornite anche di un lavandino con rispettivo specchio.

In alcune scuole ho la possibilità inoltre di accedere alle sale multimediali e questo, chiaramente, aumenta l'interesse degli alunni, per l'opportunità che viene data loro di navigare in internet. Con gli alunni delle ultime classi elementari e con quelli del livello medio utilizzo il computer anche per lo svolgimento di compiti. Anche perché in una delle aule normali abbiamo a disposizione una postazione completa.

Tra il materiale inoltre messo a disposizione dal Ministero degli Esteri c'è anche un lettore per CD-I con relativi dischi prodotti dallo IARD di Milano [2] che si sono rivelati veramente interessanti e coinvolgenti. Unico neo: i dischi a disposizione sono pochi e non se ne produrranno altri. Tanto è vero che i nuovi dischi dello stesso istituto sono dei normali CD-Rom, che, pertanto, possono essere elaborati da un qualsiasi computer.

Agli alunni dei miei corsi ho fatto predisporre inoltre un raccoglitore ad anelli in cui possono inserire gli schemi e gli esercizi settimanali. In buste trasparenti apposite vi sono anche dei formulari per le assenze, uno in cui scrivo dei giudizi sintetici semestrali, un indice dei temi trattati, un diario per i compiti e un frontespizio illustrato.

---

[1] Una lista dei testi e di altro materiale per i corsi si trova dopo il capitolo 7 di questo lavoro.

[2] Ibidem.

5.3 Connotazione degli scolari oggetto dello studio

Come detto precedentemente, nel distretto bavarese della Svevia abbiamo una media annuale di circa 100 alunni che partecipano ai corsi (cfr.: tab. 4, inse. alu.). Per ragioni di chiarezza e di brevità esamineremo però i soli quattro gruppi (due del livello primario (cfr.: tabelle: 7 e 9, inse. alu.), due di livello secondario (cfr.: tabelle: 8 e 10, inse. alu.) delle città di Sonthofen e di Lindau. Dato poi che le due cittadine dipendono da due diversi provveditorati, i campioni esaminati potranno essere considerati sufficientemente rappresentativi. Tanto più che nella seconda parte di questo studio verranno presentati altri gruppi di un'altra zona della Baviera (cfr.: Sciacca, pagine 97 - 142).

5.3.1 Gruppo del livello primario di Sonthofen

Cominciamo intanto con l'attuale gruppo del livello primario (GS) di Sonthofen dell'anno scolastico 2000/2001, che, corrisponde, grosso modo, a quello degli anni passati (cfr.: tab.4, inse. alu.). Qualche differenza potrebbe riguardare il numero complessivo dei partecipanti, d'altro canto però le tre classi sono equamente rappresentate.

LIVELLO PRIMARIO DI SONTHOFEN							
n.	scuola frequentata	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza linguistica passiva	competenza linguistica attiva
1	GS	1	6 / M	I	I / I	buona	discreta
2	GS	1	8 / M	I	I / I	discreta	discreta
3	GS	1	7 / F	D	I / I	discreta	discreta
4	GS	1	7 / F	D	I / I	buona	buona
5	GS	2	8 / F	D	I / I	sufficiente	insufficiente
6	GS	2	7 / F	I	I / I	discreta	discreta
7	GS	2	9 / M	I	I / I	discreta	discreta
8	GS	2	8 / M	D	I / I	discreta	discreta
9	GS	2	8 / F	I	I / I	discreta	sufficiente
10	GS	2	8 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente
11	GS	3	8 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente
12	GS	3	9 / F	I	I / I	ottima	ottima
13	GS	3	9 / M	I	I / I	buona	discreta

Tab. 7

Da come si può vedere, una buona metà degli alunni è nata in Italia, due scolari provengono da matrimonio misto, le competenze linguistiche, equiparate anche all'età e al relativo gruppo di apprendimento vanno da insufficiente ***(5)*** a buono ***(2)***, arrivando anche a ottimo ***(1)***.

È chiaro che nei casi di competenza linguistica superiore, si tratta, quasi sempre, di alunni arrivati da poco dall'Italia con alle spalle la scuola materna o, magari, la prima classe frequentate nel luogo di provenienza.

5.3.2 Gruppo del livello secondario di Sonthofen

Osserviamo ora il gruppo del livello secondario inferiore *(HS)* di Sonthofen [1] dell'anno scolastico 2000/2001, che, corrisponde pure a quello degli anni passati. E per il quale valgono le stesse considerazioni già fatte per il gruppo del livello primario. Del gruppo fanno parte, anche per motivi organizzativi, alcuni alunni della 4. classe.

---

[1] Nella *home page* dell'*Hauptschule* di *Sonthofen* esiste un link sul corso di italiano, che, anche se al momento attuale non è definitivamente strutturato, può offrire, comunque, qualche altra utile informazione sulle lezioni da me tenute: www.allgaeu.org/hssf

LIVELLO SECONDARIO DI SONTHOFEN							
n.	scuola frequentata	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza linguistica passiva	competenza linguistica attiva
1	GS	4	10 / F	CH	I / D	ottima	ottima
2	GS	4	10 / F	D	I / I	buona	discreta
3	GS	4	10 / M	D	I / I	discreta	discreta
4	GS	4	10 / M	D	I / I	discreta	discreta
5	HS	5	11 / M	I	I / I	discreta	discreta
6	HS	5	12 / M	D	I / I	discreta	sufficiente
7	HS	5	10 / F	D	I / I	ottima	buona
8	HS	5	11 / F	I	I / I	ottima	buona
9	HS	6	14 / F	I	I / I	buona	discreta
10	HS	6	13 / M	I	I / I	buona	sufficiente
11	HS	6	12 / F	D	I / I	ottima	buona
12	HS	6	11 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente
13	HS	7	14 / M	D	I / I	ottima	buona
14	HS	8	13 / M	D	I / I	ottima	buona
15	HS	8	15 / M	D	I / D	ottima	ottima
16	HS	8	14 / F	D	I / I	buona	buona
17	HS	9	15 / F	D	I / I	buona	buona

Tab. 8

Da come si può notare, una buona parte degli alunni è nata in Germania; due scolari provengono da matrimonio misto. La competenza linguistica, sia attiva che passiva risulta decisamente superiore. Bisogna tener conto però che quasi tutti gli alunni frequentano il corso da più anni e che due scolari sono arrivati recentemente dall'Italia.

5.3.3 Gruppo del livello primario di Lindau

E passiamo quindi al gruppo del livello primario (GS) di Lindau:

LIVELLO PRIMARIO DI LINDAU							
n.	scuola frequentata	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza linguistica passiva	competenza linguistica attiva
1	GS	1	6 / F	D	I / I	buona	buona
2	GS	1	6 / F	I	I / D	sufficiente	insufficiente
3	GS	2	8 / F	D	I / I	buona	buona
4	GS	2	7 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente
5	GS	2	7 / M	D	I / I	sufficiente	sufficiente
6	GS	3	8 / F	D	I / D	discreta	discreta
7	GS	3	8 / F	D	I / I	buona	discreta
8	GS	3	8 / F	D	I / I	discreta	discreta
9	GS	3	8 / F	D	I / D	sufficiente	sufficiente
10	GS	3	9 / M	D	I / I	buona	discreta
11	GS	3	9 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente
12	GS	3	8 / F	D	I / D	sufficiente	sufficiente
13	GS	4	9 / M	D	I / D	sufficiente	sufficiente
14	SS	5	10 / M	D	I / I	sufficiente	insufficiente

Tab. 9

Una cosa che balza subito agli occhi è il fatto che in questo gruppo quasi tutti gli alunni sono nati in Germania e che un buon 50% di loro proviene da matrimoni misti. Il 75% del gruppo è formato da alunne. La competenza linguistica sia passiva che attiva non è molto alta. Un alunno frequenta la scuola differenziale (cfr.: 1.1, inse. alu.).

Per ragioni organizzative, in questo gruppo si trovano inoltre un alunno di 4. e di 5. classe. Gli altri fanno parte del livello primario. Bisogna aggiungere pure che gli alunni provengono anche da città vicine.

5.3.2 Gruppo del livello secondario di Lindau

E passiamo, per terminare, al gruppo di livello secondario inferiore di Lindau, del quale fanno parte, sempre per ragioni organizzative, alcuni alunni della 4. classe.

LIVELLO SECONDARIO DI LINDAU							
n.	scuola frequentata	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza linguistica passiva	competenza linguistica attiva
1	GS	4	10 / F	D	I / I	buona	discreta
2	GS	4	9 / M	D	I / I	buona	discreta
3	GS	4	8 / F	D	I / I	buona	buona
4	GS	4	9 / F	D	I / I	discreta	sufficiente
5	HS	5	11 / M	D	I / I	discreta	sufficiente
6	HS	5	10 / M	D	I / D	insufficiente	insufficiente
7	GY	5	11 / F	D	I / D	discreta	discreta
8	HS	5	11 / M	I	I / I	discreta	discreta
9	HS	6	12 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente
10	RS	7	13 / M	D	I / D	buona	buona
11	HS	7	13 / M	I	I / I	buona	discreta
12	RS	8	14 / M	D	I / I	ottima	buona
13	RS	8	14 / M	I	I / I	ottima	ottima
14	HS	8	13 / M	D	I / I	buona	discreta
15	RS	8	14 / M	D	D / I	discreta	sufficiente

Tab.10

Da come si può notare dal grafico, solo un terzo degli alunni proviene da matrimonio misto, mentre quasi tutti sono nati in Germania. Rispetto al gruppo precedente della stessa città ci ritroviamo poi davanti ad un numero preponderante di maschi. La competenza linguistica generale, inoltre, è di buon livello, ma come ricordato per il gruppo di livello secondario di Sonthofen, si tratta di alunni che hanno al loro attivo anche otto anni di frequenza.

Non bisogna infine sottovalutare il fatto che nel gruppo ci sono scolari della *Realschule* e un'alunna del ginnasio. E, anche se è vero che due di loro non possiedono una conoscenza approfondita dell'italiano (dato che, facendo parte di una famiglia bilingue con dominanza del tedesco, usano raramente la nostra lingua), è anche vero che si tratta di alunni che, per essere stati ammessi, al termine della quarta classe, alla *Realschule* o al

ginnasio, hanno dimostrato una maggiore capacità e precocità nell'apprendimento nei riguardi dei loro compagni (cfr.: 1.1inse. alu.).

6. Temi

Per ciò che riguarda i temi (cfr. anche: Sciacca, 6.3, pag.116) e le strutture grammaticali trattati, devo dire che, trovandomi quotidianamente di fronte più gruppi di apprendimento contemporaneamente (cfr.: 3.1, inse alu.), ho elaborato nel corso degli anni dei fogli di lavoro con tema e strutture grammaticali uguali anche se, ovviamente, calibrati all'età, e con contenuti morfosintattici e lessicali via via più complessi. Tante è vero che, di tanto in tanto, alcuni alunni mi chiedono come mai stiamo trattando di nuovo, p. es., gli ausiliari, da loro già studiati nel livello inferiore.

Spesso allora approfitto di questa domanda per assegnare loro l'incarico, subito dopo la mia spiegazione, di aiutare e consigliare i compagni più piccoli e meno competenti nella fase iniziale dello svolgimento dell'esercizio, da loro eseguito, spesso, l'anno prima e, successivamente, di svolgere il loro compito, chiaramente, più articolato.

In questo modo posso raggiungere più obiettivi. Innanzi tutto riesco, in genere, a motivare abbastanza i più competenti con l'assegnazione di un incarico, che toglie loro l'impressione del *già fatto* e che, pertanto, li fa sentire *più importanti* agli occhi dei compagni. In più ha luogo una fase di rinforzo delle mie spiegazioni in quanto gli alunni *tutor* ripetono ai loro compagni quanto da me detto, chiarendolo anche alla luce delle esperienze da loro fatte precedentemente.

Queste spiegazioni (spesso in tedesco), da loro date ai compagni che conoscono poco l'italiano, li mette, in effetti, nella condizione di riflettere, non solo su quanto, ma anche su come stanno spiegando il compito, e quindi di fissare meglio, loro stessi, l'argomento di cui stanno riferendo. Di conseguenza: mentre aiutano gli altri, aiutano se stessi.

Non è da sottovalutare poi il rapporto amichevole che, sovente, si viene a creare fra questi alunni, che provenendo, spesso, da classi, scuole, ma anche da città diverse, si incontrano, di solito, soltanto una volta alla settimana.

Ma passiamo adesso all'esame di alcuni temi e compiti assegnati al primo gruppo di apprendimento.

6.1 Esempi di temi svolti con alunni del livello primario

Come detto precedentemente (cfr.: 3.1, inse. alu.), ho diviso i miei scolari del livello primario in tre gruppi di apprendimento. Nel primo gruppo ho messo gli alunni di 1. classe, nel secondo gli scolari di seconda che hanno raggiunto le mete prestabilite, nel terzo livello di apprendimento, infine, alunni di terza classe con corrispondenti competenze linguistiche, sia passive che attive. In casi particolari, da come si può notare nella tabella 9 (inse. alu), che si riferisce al gruppo degli alunni del livello primario di Lindau, abbiamo anche alunni di quarta e di quinta classe.

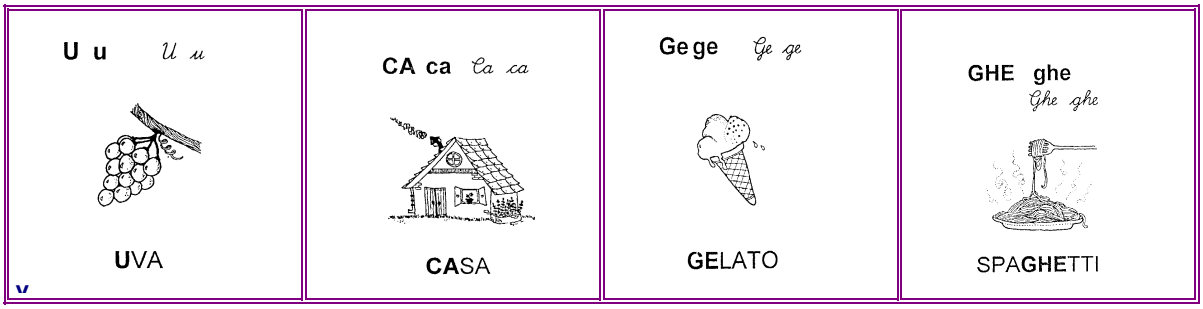
Per ciò che riguarda i temi e gli esercizi che propongo, nei capitoli seguenti, allo scopo di evitare ripetizioni, per ogni gruppo, mi soffermerò, di volta in volta, su esercizi differenti. Questo per il fatto che in, realtà, ogni settimana, eccezion fatta per il primo gruppo di apprendimento, con gli altri gruppi, tratto i medesimi temi e faccio eseguire gli stessi esercizi, chiaramente, graduati in difficoltà. (Cfr. anche: Sciacca, 9, pag. 120).

6.1.1 Primo gruppo di apprendimento

Nel primo gruppo è chiaro che mi ritrovo davanti alunni che ancora devono essere alfabetizzati. Quindi, nei primi mesi di frequenza, l'approccio con questi scolari sarà, evidentemente, di tipo orale. In particolare, cercherò di metterli in grado di presentarsi, di fornire qualche notizia sulla propria famiglia, sui propri giochi preferiti, ecc. e in seguito di porre loro stessi le domande agli altri.

Un ulteriore passo, specie ad anno avanzato, sarà quello di raccontare qualcosa al passato. Questa fase, comunque, come ho potuto verificare in tanti anni, in molti casi, è meglio riservarla per il successivo livello di apprendimento. I temi da trattare sono quelli vicini al mondo del bambino: feste famigliari, giorni di festa, stagioni, tempo libero, giochi, esperienze scolastiche, vacanze in Italia…

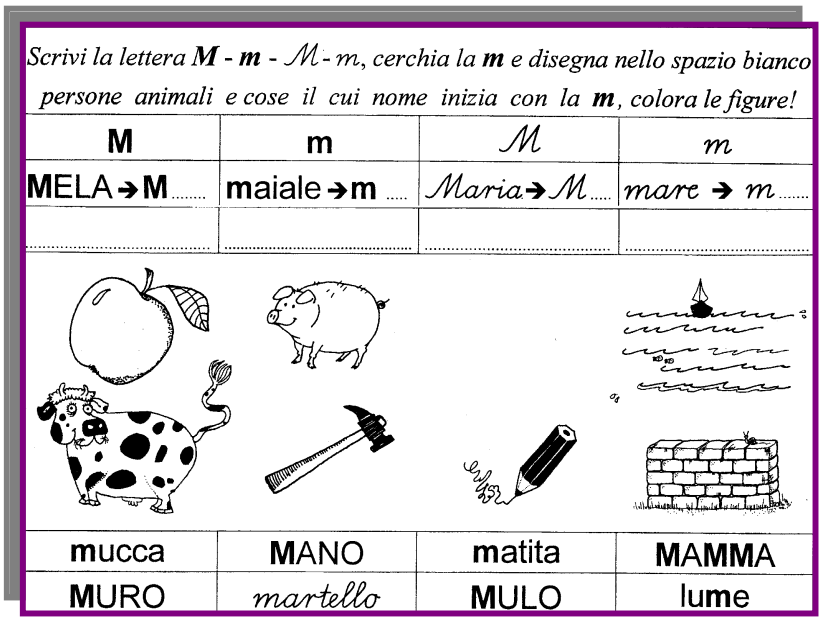
Eseguendo questi brevi dialoghi o descrizioni di ciò che stanno facendo, i bambini saranno anche pronti a utilizzare qualche primo foglio di lavoro o a interagire in occasione delle lezioni effettuate con il materiale interattivo IARD, di cui parlo al punto 5.2. e nell'elenco dei materiali inserito alla fine di questa parte dedicata all'insegnamento dell'italiano nella scuola dell'obbligo. A questo proposito, già in occasione della quarta lezione, distribuisco agli alunni un alfabetiere da me elaborato, in cui ho sistemato prima le vocali e quindi le consonanti in modo tale da evitare che, nel primo semestre, di queste ultime, vengano trattate quelle che nelle due lingue vengono pronunziate in modo differente. Basti pensare alla ***c***, alla ***g***, ecc.



Tav. 11

Sul lato A di questo alfabetiere si trovano quindi, oltre che alle vocali (cfr.: 1. riquadro della precedente tav. 11), quelle consonanti la cui pronunzia non si discosta troppo dal modello tedesco; sul lato B, invece, che verrà trattato dalla metà del secondo semestre, ho inserito, appunto, la ***c*** e la ***g*** e i principali dittonghi, trittonghi, digrammi, (cfr.: prec. tav. 11) trigrammi, che, in questa tesi, chiamerò per brevità: poligrammi (accoppiando: poli- e -gramma). Come si può notare, per ciò che riguarda il corsivo, uso quello tedesco, allo scopo di non creare interferenze negative inutili. Più avanti, quasi al termine dell'anno, in occasione di alcuni primi, brevissimi esercizi scritti, provvederò a mostrare agli alunni le principali differenze grafiche tra le due lingue.

Oltre all'alfabetiere, gli alunni riceveranno gradualmente dei fogli di esercizi con le vocali, le consonanti, i digrammi, ecc., che via via vengono proposti e che essi inseriranno nel loro raccoglitore personale (cfr.: 5.2 e tab. 12, inse. alu.). Si tratta di fogli che gli scolari useranno più volte nel corso dell'anno: nel senso che, nel primo impiego, si limiteranno a collegare gli oggetti rappresentati con le relative denominazioni, cominciando dallo stampatello, nel secondo verrà coinvolta la discriminazione delle parole in corsivo, nella terza fase infine si passerà alla scrittura di alcune parole. Non mancano nomi per i quali non è inserita la rappresentazione grafica. Questi ultimi potranno essere anche trattati a parte: il nome ***Maria***, potrà essere collegato a quello di una parente, di una compagna; la ***mano*** potrà essere agevolmente disegnata nello spazio vuoto subito dopo il ***maiale***, ecc.



*Scrivi la lettera **M** - **m** - 𝓜 - 𝓂, cerchia la **m** e disegna nello spazio bianco persone animali e cose il cui nome inizia con la **m**, colora le figure!*

M	m	𝓜	𝓂
MELA → M	maiale → m	Maria → 𝓜	mare → 𝓂 .....
.....	.....	.....	.....
mucca	MANO	matita	MAMMA
MURO	martello	MULO	lume

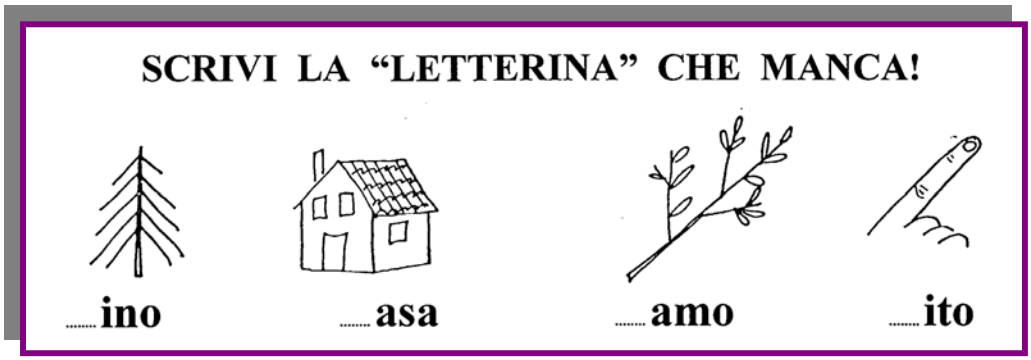
Tav. 12

Dalla tabella 12, tratta dagli esercizi da me prodotti per la prima classe elementare, si può notare inoltre la differente grafia usata in Baviera, p. es., per la ***r*** e per la ***m***.

Per ciò che riguarda la lettura, nelle ultime settimane dell'anno, ne farò eseguire qualcuna (p. es.: *Visita allo zoo*) [1] e subito dopo inviterò gli alunni a rispondere a domande del tipo: *Chi salta nella gabbia? Come si chiamano gli animali dal collo lungo?*

In questa maniera, oltre ad avere la possibilità di verificare la loro competenza linguistica passiva, potrò stimolare la loro capacità di espressione orale, facendo usare alcune semplici forme verbali, i numerali, gli aggettivi qualificativi, qualche modo di dire: *Le scimmiette corrono, ma anche i bambini corrono… Tu corri? Come sono i colori delle piume dei pappagalli? Quanti animali hai visto? Contiamo in italiano! Quanti anni hai? (in tedesco: *quanto sei vecchio? = wie alt bist du?*. E proprio partendo da questi ultimi differenti modi di dire, che si incontrano nelle due lingue, inizierò a trattare gradualmente questi argomenti.

Brevi esercizi di scrittura (comprensione, collocazione spaziale…) potranno essere proposti sotto forma di integrazioni di parole, di individuazione di lettere, ecc. Si rinforzeranno in questo modo le competenze acquisite.



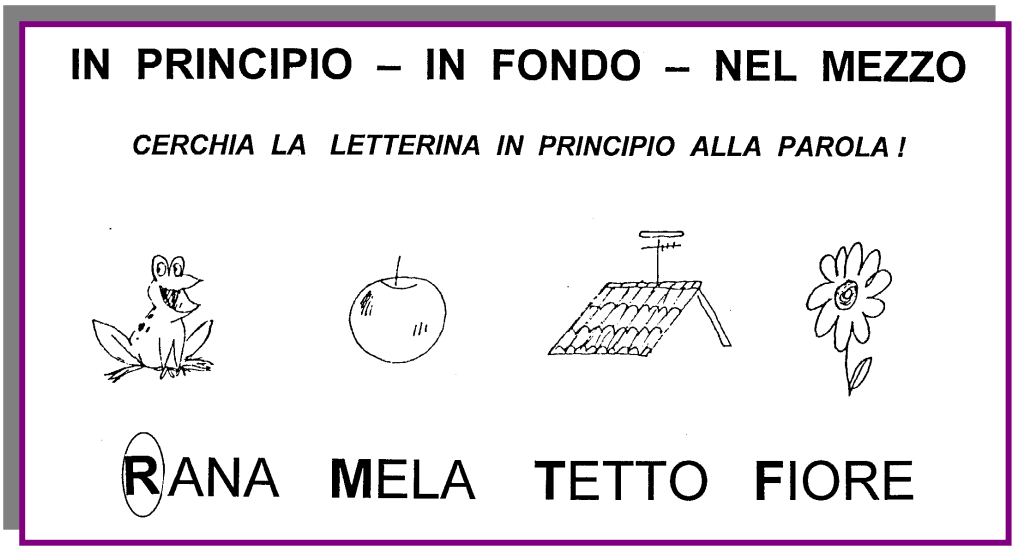
Tav. 13

Approfittando dell'integrazione della parola ***casa***, potranno venire ripassati i digrammi e trigrammi collegati alla ***c*** (cfr.: prece. tav. 13).

---

[1] *Visita allo zoo* in: M. FAVERO, *La vita è nostra 1*, Letture per il 1. ciclo, p. 59. La Scuola, Brescia 1976.

Con il seguente esercizio di comprensione e di collocazione spaziale mi propongo di rinforzare ulteriormente le competenze acquisite dagli alunni del 1. livello di apprendimento.



Tav. 14

Gli scolari che hanno seguito e appreso almeno una buona parte delle competenze prestabilite per questo primo livello passano quindi al 2. livello di apprendimento.

6.1.2 Secondo gruppo di apprendimento

Di questo secondo gruppo fanno parte, oltre agli alunni di 2. classe (cfr.: 3.1, inse. alu.), anche diversi scolari di 3. classe (e in qualche caso di 4.). Questo lo faccio allo scopo di consentire ai più deboli di recuperare qualche carenza ancora presente. Bisogna tener conto inoltre del fatto che alcune famiglie, malgrado le numerose circolari ricevute, inviano i loro figli alle lezioni di italiano dalla terza, se non addirittura dalla quarta classe in poi. A questo proposito è doveroso segnalare una recente pagina in internet del competente Ministero Bavarese in cui viene nuovamente chiarita quanto sia fondamentale per gli alunni anche ai fini di un migliore apprendimento del tedesco il contatto con la propria lingua materna:

„Aus wissenschaftlichen Untersuchungen geht hervor, dass der Aufbau einer Zweitsprache (Deutsch) leichter gelingt, wenn eine systematische Grundlage in den Kenntnissen einer Muttersprache vorliegt. Aus einer Muttersprache heraus ist das Erlernen einer Zweitsprache leichter und rascher vollziehbar“. [1]

Purtroppo, come è vero che, a livello ufficiale, sia il Ministero per L'Istruzione e il Culto che i vari Provveditorati Bavaresi, l'Ambasciata e i Consolati Italiani esortano le famiglie ad inviare i loro figli alle lezioni di lingua materna, è anche vero, ahimè, che qualche direzione scolastica o qualche collega diano, spesso, l'impressione di remare contro!

Quindi, proprio in questo gruppo, mi devo confrontare sovente con bambini provenienti da matrimoni misti, che non hanno frequentato il primo anno di lezioni. E, se da una parte essi sono stati già alfabetizzati in tedesco, dall'altra parte non hanno avuto la

[1] Studi scientifici hanno dimostrato che l'apprendimento di una lingua seconda riuscirà più facilmente in presenza di una sistematica padronanza delle strutture di base della lingua di provenienza. Partendo da una lingua materna, l'apprendimento di una L2 avverrà più facilmente e più rapidamente. Cfr.: www.km.bayern.de

possibilità di fissare la differente pronunzia italiana di alcune consonanti e poligrammi. Di conseguenza, per questi discenti, devo elaborare particolari strategie atte a far recuperar loro ciò che i coetanei hanno già imparato, tenendo conto anche del fatto che non mi trovo davanti bambini di prima classe.

Intanto, in questi casi, provvedo a formare dei minigruppi misti in cui i più competenti in italiano aiutano i meno competenti. Questi ultimi, spesso, con madre tedesca e con maggiore competenza nella loro madrelingua, a loro volta, contraccambieranno l'aiuto, sostenendo i loro compagni in tedesco. Già in occasione della prima lezione poi, penseremo a riordinare i raccoglitori (cfr.: 5.2, inse. alu.), inserendo i formulari nuovi, eliminando i fogli superflui e mettendo da parte quelli che potranno essere utilizzati nel corso dell'anno.

Ma passiamo ora ai temi da me utilizzati nel secondo livello. Per prima cosa, allo scopo di migliorare maggiormente la pronunzia di alcune lettere e poligrammi di suono differente, distribuisco una tabella in cui, ho inserito le maggiori difficoltà di pronunzia ad ampliamento di quelle comprese nell'alfabetiere distribuito nel primo livello (cfr.: tav. 11, inse. alu.). Come per le tabelle precedenti, per ovvie ragioni di spazio, mi limiterò a riprodurre qui solo una parte di questo schema opportunamente formattato:

POLIGRAMMI [1]							
	A	B	C	D	E	F	G
1	CA	CO	CU	CHI	CHE	CI	CE
2	casa	corona	cubo	chiave	chele	cipolla	cesto
3	GA	GO	GU	GHI	GHE	GI	GE
4	gatto	gonna	gufo	ghiro	margherita	giostra	gelato
5	SCA	SCO	SCU	SCHI	SCHE	SCI	SCE
6	scala	scolaro	scuola	schiena	scherzare	sci	strisce
7	SGA	SGO	SGU	SGHI	GLA	GLI	GLI
8	sgabello	sgonfiare	sgusciar	sghignazzar	gladiolo	aglio	glicine
9	CIA	CIO	CIU	CIE	CCIA	CLA	CRE
10	ciambella	cioccolata	ciuco	camicie	acciaio	classe	crema
11	GIA	GIO	GIU	GIE	GIA	GGIA	GGI
12	giacca	fagiolo	giudice	ciliegie	giacca	spiaggia	oggi
13	GNA	GNO	GNU	GNI	GNE	HO	HA
14	montagna	ragno	gnu	cigni	agnello	ho	ha
15	BA	BO	BU	BI	BE	BBA	SB
16	barca	bosco	busta	bicicletta	berretto	abbaiare	sbagliar
17	PA	PO	PU	PI	PE	PPA	SP
18	pane	pollo	pugno	pietra	penna	zappa	spazzare

Tab.15

[1] Come già chiarito in 6.1.1 (inse.alu), in questa tesi chiamerò per brevità *Poligrammi:* dittonghi, trittonghi, digrammi, trigrammi, ecc.

Per migliorare poi e per fissare ulteriormente una corretta pronunzia della lingua, nella scelta delle letture, cerco sempre di trovare dei brani contenenti, doppie, poligrammi e soprattutto molte consonanti con pronunzia diversa nelle due lingue. A questo scopo, oltre ad alcuni brani esemplari tratti da testi stagionati, ma per me ancora validi, [1] mi servo di materiale che via via vado reperendo in rete. Un breve esempio tratto da un testo di alcuni anni fa: *Vedo un ra**gn**o nel suo re**gn**o / che lavora con impe**gn**o / e uno **gn**omo che fa il ba**gn**o / con un ci**gn**o nello sta**gn**o.*

Per ciò che riguarda l'espressione orale, come già accennato per il gruppo precedente, in questa fase gli alunni dovranno essere in grado di esprimersi con maggiore competenza. In particolare essi dovranno essere capaci di raccontare avvenimenti tratti dalla vita di ogni giorno, in famiglia, a scuola, ecc, che li hanno colpiti particolarmente, usando anche qualche forma verbale al passato. Per ciò che riguarda le forme verbali al presente, utilizzando diverse tabelle collegate a letture apposite, tratte dai testi in uso e da materiale nuovo, faccio mimare delle scenette, proponendo l'uso sia degli ausiliari che delle tre coniugazioni al presente: *oggi noi **siamo** a scuola, il maestro **ha** la barba, durante la pausa io **gioco** con i miei compagni*, ecc.

Per far fissare poi le strutture utilizzate, faccio completare, con le forme verbali e, eventualmente, con l'oggetto, dei fogli in cui sono inserite tabelle con il presente indicativo e righe in cui, nella prima colonna, compaiono, p. es, i pronomi: io, tu, lui/lei, noi, voi, loro, ma anche nomi. Partendo inoltre da brani simili [2] e utilizzando tabelle da me all'uopo elaborate, faccio completare anche degli schemi di questo tipo, con: articoli, nomi aggettivi:

ARTICOLI NOMI AGGETTIVI

Mettili dove mancano!

ARTICOLI	NOMI	AGGETTIVI
⇩	⇩	⇩
……	BAMBINA	……
……	……	ROTONDO
……	CANE	……
……	……	VERDE
……	FIORE	……
LO	……	……

E adesso continua tu!

……	……	……
……	……	……

Tav.16

In questo gruppo di apprendimento non insisto molto sulla formazione del plurale e

[1] Utili allo scopo sono testi come: *Il mondo è bello I (da cui è tratta la filastrocca del ragno) e II, Tra noi, Parliamo insieme l'italiano*, ecc., presenti nella lista inserita al termine della parte del lavoro riguardante la scuola dell'obbligo. Inoltre, per questo tipo di esercizi, uso diverse tabelle da me elaborate in base alle esigenze concrete dei miei corsi e dei miei alunni. Questo è uno dei motivi per i quali, p. es., non ho molti testi di recentissima produzione, come già spiegato in 5.2 (inse. alu.).

[2] Ibidem.

sulle relative concordanze. Questo passo, unitamente a quello riguardante l'uso delle forme verbali al passato, lo riservo al livello superiore. Altri argomenti, che tratto in questo gruppo (anche in preparazione di brevi dettati), sono: l'uso dell'accento, dell'apostrofo, e non da ultimo, quello delle doppie, anche perché in tedesco poco rappresentati.

L'ACCENTO

1. Vado ***da*** Carlo.
2. Carlo mi ***dà*** il libro

significa: ***dare!***

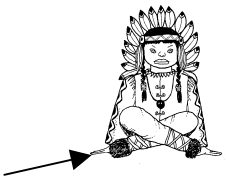
(Tav.17)

1. il nonno ***e*** il nipotino
   (la ***e*** dolce e gentile *unisce*…)

(Tav.18)

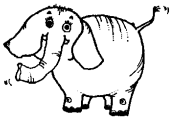
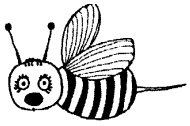
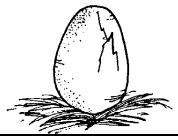
2. il nonno ***è*** anziano
   (la ***è*** forte e sicura *spiega*…)

(Tav.19)



L'APOSTROFO

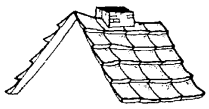
Scrivi i nomi con l'articolo e bada all'apostrofo: ***L'indiana***

			
.....	.....	.....	.....

Tav.20

LE CONSONANTI DOPPIE

Scrivi i nomi e bada alle doppie: ***Tetto***



.....	.....	.....	.....

Tav.21

Per ciò che riguarda i dettati, desidero chiarire subito una cosa: questi esercizi non mi servono solo per migliorare l'ortografia dei miei alunni. Gli scopi che mi prefiggo, in realtà sono molti di più. Qui di seguito descriverò quindi il modo in cui io e i miei scolari, nei livelli: 2., 3., e 4., eseguiamo un dettato o un esercizio di ortografia.

Premetto intanto che nel programma, che bisogna avere già elaborato e scritto all'inizio dell'anno, in base alle direttive del Ministero, per quella determinata settimana (come per le altre) ho già previsto un argomento particolare. Su quell'argomento ho scelto due/tre brani adatti (tratti dai libri in dotazione nelle varie scuole).

Nel giorno dell'esercizio, per prima cosa, introduco l'argomento (che, spesso, coincide con la stagione, una festa vicina o trascorsa, vacanze, ecc., ma anche con un tema di attualità).[1] Nella seconda fase leggo a voce alta il testo, chiedendo agli alunni di eseguirne contemporaneamente la lettura silenziosa. Passo quindi all'osservazione dei punti più difficili, continuo con qualche domanda di controllo ed invito infine alcuni scolari a rileggere a turno un brano del compito.

Quindi faccio eseguire su un foglio la copiatura del testo, completa di nome, luogo, data ed intestazione completa (*copiato + titolo*). Durante l'esecuzione, passo tra i banchi, invitando gli alunni a non indugiare troppo, dati i tempi ristretti. A copiatura conclusa, chiedo agli scolari di mettere il testo da loro copiato a fianco di quello stampato nel libro o nel foglio da me distribuito e di leggere insieme il brano. Arrivati ai punti più *caldi*, faccio interrompere la lettura ed invito gli alunni a controllare se hanno scritto giusto quel digramma, ecc.

Dopo aver concluso la lettura, invito gli alunni a mettere da parte i libri o i testi da me distribuiti, a girare il foglio dove hanno scritto il copiato e a scrivervi: *dettato*. Quindi do inizio alla dettatura del brano, ricordando loro che da quel momento non dovranno: né aprire il libro, ne controllare il testo distribuito, né voltare il foglio. Agli alunni più lenti nello scrivere ricordo di lasciare degli spazi liberi da integrare dopo. Poi eseguo una seconda lettura del testo, invitando a controllare e, eventualmente, ad integrare.

Conclusa quest'altra fase, invito gli scolari a conservare le penne sino a quel momento usate, a prenderne una con inchiostro verde, [2] ad aprire il libro (o a prendere il testo stampato) e a eseguire l'autocorrezione con il verde, allo scopo di rendere riconoscibile la fase di questa correzione. In base al tempo a disposizione, faccio effettuare anche la *caccia all'errore*: ogni alunno corregge a matita il compito del proprio vicino.

Alla fine ritiro i fogli degli elaborati e, tempo permettendo, do un rapido controllo, anche per confermare l'esito (anche se non definitivo) della prova agli scolari. È chiaro che 90 minuti sono piuttosto scarsi per un esercizio del genere. Vi assicuro però che, normalmente, ci riesco. E questo, didatticamente parlando, a me sembra molto importante, dato che se io rimandassi la mia correzione alla settimana seguente, le impressioni vissute dagli alunni nelle varie fasi: (fase del dettato: *Caspita! Come si scrive coni**gli**o con **lgi** o con **gli**?* Fase dell'autocorrezione: *Ah! Avevo ragione / Uh! Ho sbagliato!*) dopo una settimana (ma anche di più se ci saranno di mezzo vacanze o assenze) sarebbero già dimenticate.

Concludendo, con un esercizio di questo genere, oltre al miglioramento dell'ortografia, riesco a far sviluppare nei miei alunni, in modo più che sufficiente: capacità

---

[1] Proprio allo scopo di rendere le lezioni il più possibile vicine alla realtà, all'inizio dell'anno, lascio gli spazi riservati ai temi di alcune settimane (ma non quello per il resto degli esercizi previsti) liberi. In questo modo avrò l'opportunità di trattare qualche avvenimento di particolare importanza, e da lì poi prendere lo spunto per svolgere gli esercizi programmati.

[2] Già all'inizio dell'anno invito gli alunni a comprarsene una. Per i renitenti, ne ho sempre qualcuna di riserva.

critica, volontà di collaborazione, correttezza. La capacità critica essi la migliorano autocorreggendosi (e questo farà accettare loro più facilmente la correzione da parte dell'insegnante; come mi fece notare un ispettore scolastico agli inizi della mia carriera e come ho potuto verificare in tutti questi anni), e correggendo l'elaborato del compagno. Il senso collaborativo lo accresceranno partecipando attivamente e correttamente a tutte le fasi del compito. La correttezza: evitando di barare: o sbirciando il testo durante la dettatura o correggendo, nella fase di autocorrezione, da effettuarsi con il verde, con il colore usato durante la dettatura (blu o nero), per farla sembrare appunto una correzione di quella prima fase. [1]

In collegamento anche a quanto detto nei riguardi dell'espressione orale, un avvenimento di particolare interesse: un compleanno, p. es. potrà servire anche per una breve composizione scritta di qualche riga (invito, ecc.).

Raccontando poi qualche cosa sulle vacanze in Italia o altrove, gli alunni potranno infine fare qualche considerazione sull'ambiente circostante, la città in cui vivono, la città, la regione dei loro genitori, l'Italia…

6.1.3 Terzo gruppo di apprendimento

Questo gruppo l'ho previsto per alcuni alunni di terza classe con una buona competenza linguistica, per quelli di quarta e per qualche scolaro di quinta con poche cognizioni linguistiche (cfr.: 3.1, inse. alu.). All'inizio dell'anno, anche a questo gruppo, distribuisco la tabella dei poligrammi (tab.15, ins. alu.). Contemporaneamente provvediamo a selezionare e ad eliminare dal raccoglitore personale di ogni alunno tutto il materiale superfluo, a rinnovare i formulari necessari e a mettere da parte le tabelle che potranno ancora servire (cfr.: 5.2 e 6.1.2, inse. alu.).

Per ciò che riguarda il potenziamento della competenza orale, in questo gruppo, innanzi tutto, ci dedicheremo al perfezionamento della pronuncia. Quindi, per renderla più sicura, osserveremo e leggeremo alcuni brani presenti nei testi già menzionati per il 2. gruppo e di altri di livello leggermente superiore, [2] collegando quanto letto alla tabella dei poligrammi appena nominata.

Ma non solo nella pronuncia e nell'intonazione gli scolari dovranno dimostrare la loro accresciuta competenza. Essi dovranno essere anche in grado, non solo di raccontare, ma anche di dimostrare i loro sentimenti e di commentare quanto espongono. E proprio nel narrare un avvenimento, è interessante osservare, la loro differente capacità di individuazione del tempo verbale adatto da usare al passato. Coloro che *traducono* dal tedesco mentre raccontano (e sono parecchi e non solo tra gli alunni con madre tedesca), hanno, decisamente, maggiori difficoltà nella scelta tra imperfetto e passato prossimo [3] rispetto agli scolari che pensano e si esprimono direttamente in italiano. [4]

A questo scopo chiedo agli alunni di raccontare qualcosa, p. es. sull'ultima gita scolastica. E, generalmente, procediamo così: individuato intanto il minigruppo tra gli

---

[1] Faccio usare la penna verde (quasi sempre una bic) da moltissimi anni. Tanto è vero, che, qualche volta, mi son sentito chiamare, deamicisianamente, *"Il maestro dalla penna verde".* Non vi dico poi dei sotterfugi dei più birichini che mettono il cappuccio verde alla bic blu o nera per farla passare per verde, pensando che, tanto, da lontano, l'insegnante…

[2] Cfr.: *Schede linguistiche graduate, Corso di Italiano, Mondo Amico,* voll. 3, 4, 5 in 5.2. Molto utili si sono rivelate inoltre le tavole presenti di pronuncia ed intonazione in: K. KATERINOV, M.C. BORIOSI KATERINOV, *Lingua e vita d'Italia*, Mondatori, Milano, 1981. Cfr. a.: eserc.28, inse. alu.

[3] Il passato remoto e il suo uso lo tratto nei livelli superiori.

[4] Cfr.: P. E. BALBONI, *Lingua Materna*, in: P. E. BALBONI, *Dizionario di Glottodidattica*, Guerra. Soleil, Perugia, 1999.

scolari che ha avuto un'esperienza in comune e rappresentativa (ricordo che gli scolari provengono da scuole e classi diverse!), invito questi alunni ad esporre, oralmente e di getto la loro esperienza. È chiaro che a questo punto noi presenti saremo esposti a dei racconti frammentari, soggettivi e, cronologicamente, non corretti, con flashback... Noi ascoltatori, al termine di ogni breve esposizione, avremo la possibilità di porre alcune domande. E devo dire che, spesso, ce ne sono alcune uguali a quelle che potrebbero essere contenute in una scaletta tipo da approntare prima della stesura di un racconto.

UNA GITA SCOLASTICA

Racconto di un'esperienza

1. Quando sei andato/a a fare una gita?
2. Dove?
3. Con chi?
4. Perché?
5. Dove si trova questo posto?
6. Qual è il suo aspetto generale?
7. Quali sono le sue caratteristiche?
8. Descrivi ciò che ti ha colpito di più!
9. Ti sei divertito/a?
10. Ci vorresti tornare?

Fig.22

Quindi, dopo aver fatto scrivere alla lavagna le domande, invito gli alunni ad effettuare una prima stesura del testo. È chiaro che dopo qualche minuto inizieranno le domande di questo genere: *Come si dice in italiano? Come si scrive?* Oppure annunci del tipo: *Non so cosa scrivere*! A tutti raccomando di pazientare, rimandando gli aiuti e i suggerimenti alla fase successiva.

In questo prossimo stadio invito gli alunni più svelti a leggere in pubblico i loro elaborati, invitando i più lenti e i meno competenti ad usare qualcosa di ciò che sentono, dopo aver ascoltato i miei commenti e correzioni; a tutti ricordo però che nelle letture successive non desidero ripetere le correzioni già fatte. Infine invito gli alunni a scrivere in bella copia e su un foglio il loro compito con intestazione completa. Su un foglio a parte dovranno scrivere la scaletta elaborata in comune.

È chiaro che, per un compito del genere, i 90 minuti a disposizione per la lezione saranno appena sufficienti per lo svolgimento dell'elaborato e non basteranno per la mia correzione. In questo caso attuo però una via di mezzo: una volta ritirati i lavori, faccio avvicinare a gruppetti gli alunni e, rapidamente, controllo davanti agli interessati i loro compiti, commentando a caldo imprecisioni ed incongruenze da loro fatte, specie, se si tratta di errori commessi nonostante i miei avvertimenti. In questo modo non mancherà del tutto l'effetto didattico di cui parlo in 6.1.2 (inse. alu.) nei riguardi del compito di ortografia.

La correzione a penna definitiva, la effettuerò a casa e riconsegnerò l'elaborato in occasione della lezione successiva, se è un compito da tenere nel raccoglitore personale. Se si tratta invece di un compito da tenere in classe, ai fini delle valutazioni semestrali, inviterò gli alunni a farsene una copia e a riconsegnarmi l'originale. È evidente che questa nuova copiatura varrà anche come un esercizio di ortografia, ma soprattutto servirà a utilissime riflessioni, p. es. sull'uso dei tempi, come già accennato precedentemente. Si pensi, p. es.:

3	Con chi ?	*ero*	*sono stato*	*sono*
5	Dove si trova questo posto?	*si trovava*	*si è trovato*	*si trova*
6	Qual è il suo aspetto generale?	*era*	*è stato*	*è*

Tav.23

Un ulteriore esercizio, da effettuare in una lezione successiva, potrebbe consistere nel confrontare la scaletta con l'elaborato e verificare se tutti i punti sono stati trattati. Si potrebbe poi dividere il compito in 10 brani, metterli in disordine e riordinarli, scambiare con i compagni alcuni pezzi e provare a combinarli, ecc.

Per ampliare inoltre il vocabolario degli alunni mi sembrano molto utili le descrizioni orali e scritte di oggetti e di parti di essi usati da loro ogni giorno, a cominciare dalla *playstation* e continuando con la *mountain bike*, con lo *skateboard*, o con il monopattino, tornato recentemente alla ribalta. Senza eccedere dovremo cercare sempre di trovare un termine simile in italiano o quantomeno di spiegare, parafrasando di che cosa sta parlando. Questo tentativo di descrizione, potenzierà senza dubbio la loro capacità descrittiva.

Per sistematizzare poi ciò che è stato esposto assegno anche la compilazione di tabelle con colonne riportanti varie parti del discorso, da integrare, alternativamente, con l'articolo, il nome, l'aggettivo, con la forma plurale, ecc.

Qui di seguito una tabella di questo tipo, convenientemente ridotta e riformattata per ragioni di spazio:

ARTICOLI NOMI AGGETTIVI

Mettili dove mancano!

SINGOLARE			PLURALE		
ARTICOLI	NOMI	**AGGETTIVI**	ARTICOLI	NOMI	**AGGETTIVI**
⇩	⇩	⇩	⇩	⇩	⇩
MASCHILI					
Il	bambino	buono	i	bambini	buoni
……..	gatto	……	……..	……..	neri
L'		tedesco	gli	amici	tedeschi
……..	inverno	……	……..	……..	freddi
Lo	zio	giovane	gli	zii	giovani
……..	zainetto	……	……..	……..	rossi

Adesso continua tu!

……..	……..	……	……..	……..	……

SINGOLARE			PLURALE		
ARTICOLI	NOMI	**AGGETTIVI**	ARTICOLI	NOMI	**AGGETTIVI**
⇩	⇩	⇩	⇩	⇩	⇩
FEMMINILI					
La	mamma	bella	le	mamme	belle
……..	scuola	……	……..	……..	nuove
L'	amica	spagnola	le	amiche	spagnole
……..	arancia	……	……..	……..	siciliane
La	zia	italiana	le	zie	italiane
……..	zanna	……	……..	……..	bianche

Adesso continua tu!

……..	……..	……	……..	……..	……

Eserc.24

Da come si può notare, nella tabella precedente, non ho inserito nomi e aggettivi terminanti in ***e***, femminili in ***o***, o anche maschili con desinenza in ***a***. Ciò lo faccio per evitare di dare troppe spiegazioni grammaticali in questo livello di apprendimento; chiarimenti che riservo invece per i gruppi superiori, in cui parlerò, p. es. delle regole inerenti l'uso degli articoli, le preposizioni articolate, ecc. (cfr.: tabelle ed esercizi 27 e 29 inse. alu.). Esercizi di comprensione di testi, trasformazione di discorsi diretti in indiretti, modi di dire, ecc, li tratterò nei capitoli seguenti (cfr.: 39 e 26, inse. alu.)

Per fissare maggiormente l'uso dei verbi con relativi ausiliari, in questo gruppo, propongo anche esercizi provvisti di tabelle di questo tipo:

I VERBI AUSILIARI *ESSERE* E *AVERE*

PRESENTE		
(ich)	io	ho
(du)	tu	hai
(er/sie)	lui/lei	ha
(wir)	noi	abbiamo
(ihr)	voi	avete
(sie)	loro	hanno

PRESENTE		
(ich)	io	sono
(du)	tu	sei
(er/sie)	lui/lei	è
(wir)	noi	siamo
(ihr)	voi	siete
(sie)	loro	sono

Completa le seguenti frasi usando essere o avere!

1. Come mai l'autobus …….…. arrivato con tanto ritardo?
2. Il povero Luigi …….…. scivolato sulla neve ghiacciata.
3. Questi cuccioli …….…. fame.
4. La mia sorellina non …….…. voluto saperne di venire con noi.
5. …….…. finito di fare il compito, possiamo scendere in cortile a giocare.
6. …….…. fatto di tutto per evitare quella discussione: non mi sento in colpa.
7. Ancora non …….…. imparato a lavarti le mani prima di sedere a tavola.
8. ……..…. il fiato grosso e siamo stanchi: cerchiamo di riposarci un po'.
9. Se ……..…..…. premura vi conviene andarvene.
10. I gattini …….…. animali deliziosi.

(Eserc.25)

Facendo completare queste frasi con le forme verbali al passato, do agli alunni la possibilità di applicare in modo pratico alcune regole sull'uso degli ausiliari, e a collegare i pronomi personali con i soggetti presenti nelle frasi sotto forma di sostantivi. Come in altre tabelle dello stesso tipo, ho previsto la traduzione in tedesco di una parte degli schemi, allo scopo di facilitare la ricerca agli scolari con minori competenze linguistiche.

Inoltre, da come si può vedere, negli esercizi portati a mo' di esempio in questo studio, per ogni gruppo di apprendimento, ho cercato di presentare degli argomenti diversi, allo scopo di evitare inutili ripetizioni ad ogni capitolo. Questo perché, come già detto in 6.1 (inse. alu.), eccezion fatta per il primo livello, negli altri gruppi (che spesso mi ritrovo in classe contemporaneamente), tratto lo stesso tema, da cui poi traggo gli esercizi da proporre.

Collegandomi infine a letture di carattere geografico concernenti la nostra penisola (previste nel programma annuale), a notizie di attualità, ma anche a ciò che raccontano gli alunni, indirizzerò la loro attenzione anche su alcuni aspetti dell'Italia.

6.2 Esempi di temi svolti con alunni del livello secondario inferiore

Come già chiarito, i livelli di apprendimento 4. e 5. li ho previsti per gli alunni del livello secondario inferiore che frequentano l'*Hauptschule*, la *Sonderschule*, la *Realschule*, la *Wirtschaftschule* e il Ginnasio (cfr.: 1.1 e 3.1, inse. alu.) e che, per aver seguito con successo le lezioni di lingua materna del livello elementare, o istituzioni simili (classi bilingui, classi in Italia, ecc.), possiedono un'adeguata competenza linguistica.

In questi due gruppi superiori, la differenza di età tra gli alunni giocherà senz'altro un ruolo molto importante, perché essi, oltre a provenire da diverse classi, arrivano spesso da differenti indirizzi scolastici. Ed è chiaro che, in questa situazione, dovranno essere elaborate strategie adatte al superamento dei problemi connessi a questa eterogeneità. Contemporaneamente dovranno essere assegnati temi ed esercizi, che diano agli alunni la possibilità di ripassare e di approfondire tutto ciò che hanno imparato nei livelli inferiori. (Cfr. anche: Sciacca, 6.1, pag. 114 e 6.2, pag. 115).

Ma iniziamo con il quarto gruppo di apprendimento, nel quale ho inserito alunni delle prime classi del livello secondario inferiore (cfr.: 3.1, inse. alu.), per il quale, a mo' di esempio, inserisco un paio di temi ed esercizi differenti da quelli presentati per i gruppi precedenti, allo scopo di evitare inutili ripetizioni.

6.2.1 Quarto gruppo di apprendimento

In casi eccezionali e quando per ragioni organizzative non è possibile fare altrimenti, a questi alunni, pur facenti parte del livello di apprendimento secondario inferiore, assegno dei compiti previsti per il livello primario, adattati però alla loro età. Sempre per le stesse ragioni, qualcuno di questi scolari lo inserisco nel 3. gruppo, sempre se la differenza di età con gli altri corsisti non risulterà eccessiva (cfr.: 3.1 e tab.9, inse. alu.).

Per ciò che riguarda l'espressione orale, i discenti di questo gruppo, dovranno essere in grado di dare, chiedere e comprendere informazioni, non solo nei rapporti in seno alla scuola, ma anche nei contatti con: istituzioni pubbliche, media, linguaggio pubblicitario (domande, compilazioni di formulari per le autorità, istruzioni per l'uso, ecc.) con l'utilizzo di un vocabolario più ricco, meno generico e attento a differenti modi di dire presenti nelle due lingue (***Che ora è? / Wie spät ist es?*** = ****Quanto è tardi?)***. Dovranno saper raccontare inoltre qualcosa su un fatto, un tema di attualità, o una lettura a scelta, dimostrando una migliore capacità di manipolazione di un testo: trasformazione, p. es., di dialoghi, non in un riassunto ma in un discorso indiretto e viceversa con tutti i problemi connessi. (cfr.eserc.26, inse. alu.). È chiaro che esercizi di questo tipo li ho già fatti eseguire, in modo pratico e senza tante spiegazioni teoriche nel livello inferiore, ma è in questo gruppo che posso cominciare a parlare in modo sistematico di questo tipo di parafrasi.

In genere procedo nel modo seguente: invito due alunni a parlare a voce alta di un argomento. Chiedo poi ad altri di ripetere le parole dette dai loro compagni. A questo punto c'è qualcuno che si ricorda e qualcun altro no. È facile perciò entrare nell'argomento *discorso diretto ➔ discorso indiretto*. Eseguiamo quindi una o due letture con dialoghi o con discorsi indiretti. Divido poi gli alunni in piccoli sottogruppi coordinati da un *tutor* e assegno ad ogni gruppo dei brani da manipolare: *discorso diretto ➔ discorso indiretto, discorso indiretto ➔ discorso diretto.*

Una volta terminata questa fase propedeutica e aver ritirato gli esercizi elaborati in forma cooperativa, distribuisco i compiti da svolgere singolarmente, formati da frasi

composte in modo tale da dover applicare determinate trasformazioni. Qui di seguito unisco uno degli ultimi esercizi da me assegnati in questo gruppo Tra gli obiettivi prestabiliti con la somministrazione di questo compito figurano: innanzi tutto un ripasso generale dei segni di punteggiatura da adoperare con un discorso diretto o indiretto, la trasformazione delle forme verbali, l'uso delle congiunzioni in domande o in un comandi indiretti, l'impiego: di possessivi, avverbi, indicativi, ecc. Da come si può vedere, il compito è preceduto da altri due esempi di rinforzo agli esercizi già svolti in gruppo.

TRASFORMAZIONE DI UN TESTO

DISCORSO DIRETTO E INDIRETTO

Trasforma il discorso diretto in discorso indiretto e viceversa! Sottolinea le parole e i segni di punteggiatura che aggiungi o che trasformi!

Il papà mi ha raccomandato: «Fa' attenzione!». ➔ Il papà mi ha raccomandato di fare attenzione.

Sara ha chiesto a Luigi se le prestava un colore. ➔ Sara ha chiesto a Luigi: «Mi presti un colore?».

La mamma ha detto a Giada di andare a comprare il pane.

……

Il poliziotto ha gridato al ladro: «Fermati!».

……

Roberto mi ha risposto di no.

……

La nonna ti ha detto: «Va' a lavarti le mani!».

……

La maestra ci ha domandato dove eravamo state il giorno prima.

……

Il dottore ha consigliato al papà: «Resti a letto per due giorni».

……

Il maestro ha detto agli alunni di scrivere il compito di italiano.

……

Laura ha domandato a Marta se le prestava la sua penna.

……

Antonio ha chiesto a Pasquale: «Andiamo a giocare questo pomeriggio?».

……

Eserc.26

In occasione di descrizioni, relazioni, ma anche in una discussione, gli alunni dovranno essere inoltre capaci di esporre la propria opinione, di difenderla e di motivarla, sia in forma orale, sia in forma scritta. Per rendere poi più sicura l'ortografia, anche in questo livello, assegno vari esercizi di ortografia e di integrazione di testi.

Un altro punto che tratto in questo gruppo è l'uso degli articoli. A questo riguardo, dopo aver effettuato varie letture, aver diviso gli alunni in gruppetti e assegnato il compito di cercare tutti gli articoli contenuti nei brani trattati, distribuisco fogli di lavoro da completare singolarmente. Qui di seguito una tabella convenientemente ridotta:

GLI ARTICOLI

	Singolare		Plurale	
Maschile	il	davanti a consonante	i	davanti a consonante
	lo	davanti a s + cons., z...	gli	davanti a s + cons., z...
	l'	davanti a vocale	gli	davanti a vocale
Femminile	la	davanti a consonante	le	davanti a consonante
	l'	davanti a vocale	le	davanti a vocale

Esercizi

Metti gli articoli appropriati davanti ai seguenti nomi e forma il plurale!

Maschile				Femminile			
Singolare		Plurale		Singolare		Plurale	
artic.	nome	artic.	nome	artic.	nome	artic.	nome
il	gatto	i	gatti	la	mucca	le	mucche
……	uccello	……	……	……	pecora	……	……
……	coniglio	……	……	……	tigre	……	……
……	scolaro	……	……	……	zia	……	……
……	giornalista	……	……	……	mano	……	……
……	zaino	……	……	……	scolara	……	……
……	spago	……	……	……	zanzara	……	……
……	colore	……	……	……	penna	……	……
……	amico	……	……	……	amica	……	……

E adesso continua tu!

Maschile				Femminile			
Singolare		Plurale		Singolare		Plurale	
artic.	nome	artic.	nome	artic.	nome	artic.	nome
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……

Tav.27

Nell'eseguire questi esercizi effettuo paralleli con l'uso degli articoli in tedesco, facendo osservare anche l'assenza del genere neutro in italiano.

È chiaro che in questo livello tratto anche altre strutture grammaticali altrettanto importanti: corretto uso dei tempi verbali, ordine degli elementi della frase in proposizioni secondarie o in presenza di complementi, pronomi, preposizioni, ecc., ma dato, che ne ho accennato nei gruppi inferiori e lo farò, in parte, nei capitoli seguenti, fermiamoci per ora qui. Per terminare, desidero solo aggiungere che, come fatto in modo più sintetico nel livello inferiore, in questo gruppo parlo pure di alcuni aspetti fisici ed amministrativi della nostra penisola, anche per arricchire ulteriormente il patrimonio lessicale degli alunni.

Per la stessa ragione, non manco di fare alcune considerazioni su qualche periodo o personaggio storico italiano e su attuali protagonisti italiani dello sport, dello spettacolo, ma anche della politica, inquadrati nel contesto europeo e mondiale.

6.2.2 Quinto gruppo di apprendimento

Di questo gruppo fanno parte gli alunni delle ultime classi del livello secondario inferiore (cfr.: 3.1, inse. alu.), che possiedono già una più che discreta competenza linguistica. Da questi discenti cerco di ottenere un ulteriore affinamento della pronunzia, dell'intonazione e nella lettura un'altrettanta correttezza fonetica ed espressiva. A questo riguardo uso alcune tabelle e cassette, prese da diversi testi, ma anche brani video e audio tratti da diversi media. [1]

Vengono anche le tue amiche? Sì, vengono anche Chiara e le due tedesche.

Posso assaggiare la tua pizza? Certamente: ne puoi prendere anche mezza!

(Eserc.28)

In questo livello cerco pure di avvicinare gli allievi ad alcuni brani della nostra letteratura classica, allo scopo di confrontarli anche con le forme lessicali e morfosintattiche passate. Qualche brano tratto dalla *Divina Commedia* lo uso, p. es. per far notare che il vocabolario usato dal Poeta sette secoli fa non è poi così lontano dal nostro italiano contemporaneo.

Così come altri testi mi offrono molti spunti per esporre alcune regole sull'uso dei tempi verbali al passato: la celebre descrizione della *fuga dal paese natio di Renzo e Lucia* (imperfetto nelle descrizioni), ma anche *l'incontro di Don Abbondio con i bravi* [2] (perfetto e imperfetto). Da quest'ultimo brano, in particolare, ho ricavato alcuni esercizi per approfondire il corretto uso del perfetto e dell'imperfetto

Tra le difficoltà infatti che i germanofoni (e miei alunni, nati o cresciuti all'estero, di seconda e di terza generazione, in qualche maniera, lo sono) incontrano nell'apprendimento della lingua italiana, vi è quella connessa al corretto uso di questi tempi. Non è raro il caso, perciò, di sentir dire da ragazzi italiani: ***"Ieri andavo in gelateria e compravo un gelato"***.

Ritorniamo all'esercizio da me proposto qualche tempo fa. Per prima cosa ho lasciato parlare tra di loro alcuni alunni, cercando con domande mirate di ottenere risposte contenenti forme verbali al passato, allo scopo di entrare, come di consueto, nel tema. Dopo aver fatto qualche commento, ho distribuito il testo al gruppo dei presenti. Ne abbiamo eseguito

---

[1] L. CANEPARI, *Manuale di pronuncia italiana con due audiocassette*, Zanichelli, Bologna, 1999.
I due esempi di pronuncia sono tratti da: K. KATERINOV, M.C. BORIOSI KATERINOV, *Lingua e vita d'Italia*, Mondadori, Milano, 1981.

[2] A. MANZONI, *Don Abbondio e l'incontro con i bravi*, in: AA. VV., *Leggiamo in italiano*, La Scuola, Brescia, 1993. Si tratta di un'antologia approvata ma non finanziata dalle autorità scolastiche bavaresi. Può essere acquistata però da enti o da privati e utilizzata in classe

più volte la lettura e, successivamente, sono passato alla spiegazione di alcuni punti e quindi a quella dei termini più difficili o non più in uso: ***ufizio, voltata, ribalderia, maritar,*** [1] ecc., utilizzando anche le ricche note a margine del testo. Ho effettuato pure diverse domande di controllo di comprensione globale e particolare. Dato che avevamo da svolgere un'altra attività, ho rimandato il proseguimento di questo compito ad una lezione successiva, non mancando di raccomandare agli studenti di rileggere il brano a casa.

Durante la lezione seguente ci siamo soffermati poi su tutte le forme verbali al passato osservandone l'uso. Siamo partiti dalla descrizione di avvenimenti passati che hanno luogo contemporaneamente: ***"Tornava bel bello… Diceva… chiudeva il breviario…"*** e poi abbiamo osservato i punti in cui, mentre c'è o ci sono più azioni in corso, ne inizia o ne iniziano altre: ***"Due uomini stavano… Avevano entrambi… una reticella… che cadeva… 'Signor curato', disse un di que' due… 'Cosa comanda?', rispose subito don Abbondio…".*** [2]

Malgrado la distanza intercorrente tra le varie forme verbali esaminate, contenute nel brano in oggetto, che va, chiaramente, a discapito della chiarezza dei concetti: contemporaneità, successione, ecc, gli alunni hanno afferrato sufficientemente le norme d'uso da me presentate. A quel punto, inoltre, ho accennato all'impiego sempre più massiccio, almeno nell'italiano medio, del passato prossimo a discapito del passato remoto, concludendo però che, in ogni caso, è necessario conoscere le forme di questo tempo verbale e facendo notare pure che anche il sottoscritto, e non solo lui, lo usa raramente. [3]

Nelle due lezioni successive abbiamo trattato poi alcuni dei punti proposti nella scheda di lavoro relativa al brano, anche perché, sollecitato da alcuni alunni meridionali come me. Abbiamo osservato perciò alcuni aspetti della ricca Lombardia, confrontandoli con i problemi occupazionali del Sud della nostra penisola. Due alunni hanno raccontato dei loro genitori, della scarsità di lavoro al paese, del caporalato…

Successivamente, dopo un mese dalla prima lezione, alcuni degli alunni più dinamici mi hanno proposto di mimare la scena… E anche se si è trattato di una rappresentazione preparata lì per lì, il tutto è risultato molto divertente. Tanto è vero che mi è stato chiesto di ripetere l'esperienza con un altro passo…

Un'alunna che aveva iniziato le medie in Italia, che aveva letto un'edizione scolastica dell'opera del Manzoni e che, suo malgrado, aveva dovuto raggiungere la sua famiglia in Germania, mi ha confidato di aver paragonato il suo viaggio verso la fredda Germania a quello di Lucia che lascia il paese natio per un paese sconosciuto… Argomento che io ho puntualmente ripreso approfittandone per parlare dell'uso dell'imperfetto nelle descrizioni di avvenimenti al passato.

E debbo dire che le strutture grammaticali trattate con questi due brani sono stati recepiti sufficientemente bene per l'attualità dei temi svolti: emigrazione, sradicamento, non solo per i genitori, ma soprattutto per i figli ad iter scolastico iniziato, ed intimidazione subita personalmente o anche osservata attraverso i mass media.

---

[1] Vedi nota precedente su Manzoni.

[2] Ibidem.

[3] Forse per un'eccessiva forma inconscia di ipercorrettismo. In siciliano, infatti, si usa molto il passato remoto: ***mangiai*** (mangiai), ***fici*** (feci), ***candai*** (cantai), ecc. E se si dice: ***è/haiu fattu*** (ho fatto), ***è/haiu candatu*** (ho cantato), ***è/haiu candatu*** (ho cantato), queste azioni assumono, in qualche modo, una connotazione con una sfumatura ripetiviva nel passato, diversa però da: **facia/faciva** (facevo), ***mangiava*** (mangiavo)…

Tanti sono gli esercizi, le tabelle e le analisi di approfondimento che utilizzo in questo ultimo livello. A questo punto desidero quindi aggiungere subito altri due argomenti: L'uso delle preposizioni semplici ed articolate e il corretto impiego dei verbi.

Cominciamo intanto con le preposizioni. Dato che tra l'italiano e il tedesco abbiamo parecchie discordanze, numerosi sono i brani da me scelti per far riflettere i miei alunni sul loro corretto impiego. Si pensi all'uso di: ***a*** e ***in*** con denominazioni geografiche (cfr. anche: pag. 38), o anche al differente uso della preposizione ***da***, a seconda che si tratti di designazioni geografiche o con sostantivi indicanti persone o pronomi personali).

Come procedimento, seguo, la solita prassi: dopo alcune letture contenenti molte preposizioni, invito gli alunni, divisi in gruppetti, ad individuare e a sottolineare questi elementi. Poi faccio alcune considerazioni sul loro uso. Una di queste: *Vado **da** Carlo, sono **da** Carlo.* In italiano, sia per lo stato in *luogo* che per il moto a *luogo*, con persone**,** usiamo sempre la preposizione ***da***, in tedesco, invece, se: *sono **da** Carlo*, devo dire: *Ich bin **bei** Carl*, se invece ci vado: *Ich gehe **zu** Carl*. Differente, invece, è il caso se dico: *Vengo **da** Catania: Ich komme **aus/von** Catania…*

Quindi distribuisco dei fogli di esercizi contenenti anche la tabella delle preposizioni. Qui di seguito inserisco un brano di uno di questi compiti:

PREPOSIZIONI SEMPLICI E ARTICOLATE

Sono preposizioni semplici: ***di, a, da, in, con, su, per, tra /fra.***

Sono preposizioni articolate ***quelle formate da una preposizione semplice e da un articolo determinativo.***

Sostituisci ai puntini le preposizioni semplici adatte!

Questa gomma è ..... Carlo. Domani andrò ..... Monaco ..... i miei genitori. ..... quel tetto ci sono molte antenne paraboliche. Mio padre è tornato ..... un lungo viaggio d'affari. Noi abitiamo ..... città; i miei nonni abitano ..... un paesino vicino. ..... cinque minuti finirà la lezione. Se vieni ..... me, ti mostrerò il mio nuovo pallone ..... cuoio. Verrò ..... bicicletta per fare più ..... fretta. .....….

PREPOSIZIONI ARTICOLATE

►	il	lo	la	l'	i	gli	le
di	del	dello	della	dell'	dei	degli	delle
a	al	allo	alla	all'	ai	agli	alle
da	dal	dallo	dalla	dall'	dai	dagli	dalle
in	nel	nello	nella	nell'	nei	negli	nelle
con	con il	con lo	con la	con l'	con i	con gli	con le
su	sul	sullo	sulla	sull'	sui	sugli	sulle
per	per il	per lo	per la	per l'	per i	per gli	per le
tra / fra	tra/fra il	tra/fra lo	tra/fra la	tra/fra l'	tra/fra i	tra/fra gli	tra/fra le

Tab. 29

Sostituisci ai puntini le preposizioni articolate adatte!

……. vasca ……. piscina salgono continui spruzzi d'acqua. Alcuni rami ……. nostro pero si sono spezzati a causa ……. forte vento. ……. mio uovo di Pasqua ho trovato una sorpresa bellissima. Mia sorella trascorre molte ore davanti ……. computer. ……. mio gatto piace stare sdraiato ……. tetto ……. nostra casa. La villa ……. miei nonni è alla periferia ……. città. ……. spiaggia vedo una barca a vela. ……. spaghetti ……. salsa di pomodoro il mio papà ci vuole sempre il pecorino e le melanzane fritte.

Tav. ed eserc.29

Oltre all'uso delle preposizioni (che tratto alcune volte nel corso dell'anno), anche il corretto impiego dei tempi e dei modi verbali gioca un ruolo importante nelle mie lezioni. Quindi, oltre all'approfondimento e all'ampliamento (periodo ipotetico, passato remoto, ecc.) del relativo programma presentato nei livelli inferiori, tratto anche le forme passive, riflessive e irregolari.

A questo scopo, anche per abituare gli alunni ad una analisi più attenta delle forme verbali che incontrano, faccio completare delle tabelle da me appositamente elaborate. Ed è evidente che ciò che gli alunni osservano ed analizzano per le forme verbali in italiano, lo potranno applicare anche e con maggiore facilità in altre lingue. Queste tabelle le propongo anche in preparazione all'esame qualificante ***QA***, che alcuni scolari della *Hauptschule* svolgono al termine della nona classe (cfr.: 1.1 e 2.1, inse. alu.). Qui di seguito inserisco una tabella convenientemente ridotta e riformattata per esigenze di margini.

ESERCIZI SUI MODI E I TEMPI VERBALI

Completare il seguente schema aggiungendo alle forme verbali indicate:

1) **il pronome** (***io***, ***tu, lui***, ***lei***, ***noi***, ***voi***, ***loro***);
2) **la persona** (1., 2., 3., singolare o plurale, maschile o femminile);
3) **la coniugazione** (1., 2., 3., regolare o irregolare, verbi ausiliari ***essere*** o ***avere***);
4) **il modo** (indicativo, congiuntivo, condizionale, infinito, participio, imperativo, gerundio);
5) **il tempo** (presente, passato prossimo, imperfetto, passato remoto, trapassato, futuro, ecc.);
6) **la forma dell'infinito**.

nr.	pro.	forma verbale	pe.	si.	pl.	m.	fe.	con. / aus.	modo	tempo	infinito
1		parl**ate**									
2		rid**evamo**									
3		part**isti**									
4		non **vuole**									
5		cap**iranno**									
6		teng**ono**									
7		s**iamo** and**ati**									
8		ud**iranno**									
9		**hanno stretto**									
10		av**evo** studi**ato**									

11		verr**emo**									
12		pot**emmo**									
13		av**rò**									
14		dic**evano**									
15		cap**iva**									
16		poss**iamo**									
17		apr**immo**									
18		av**ete atteso**									
19		**caddi**									
20		**hanno colto**									
21		costru**immo**									
22		si**ete corse**									
23		cred**a**									
24		canter**ebbero**									
25		insegn**ante**									
26		ball**ando**									
27		**faccia**									
28		parl**assimo**									
29		mangi**ata**									
30		star**ei**									

Tav.30

In preparazione al *QA* in italiano faccio svolgere inoltre alcune analisi della proposizione e del periodo e di concordanza di tempi e di modi. Tra questi ultimi, alcuni esercizi con il periodo ipotetico, dato che in tedesco il condizionale è un tempo composto e per i servili e per gli ausiliari (spesso) si usa il congiuntivo imperfetto: ***Hätte ich heute keine Hausaufgaben, wäre ich glücklich*** (*Se oggi non avessi compiti sarei felice*).

Altri esercizi che svolgo con questi alunni: varie manipolazioni di testi, comprensione, riordinamento, individuazione dei punti più salienti e significativi, delle intenzioni, sintesi, Diversi modi di dire nelle due lingue, ecc. Come approfondimento grammaticale, tratto ulteriormente e più dettagliatamente: sostantivi, aggettivi (dai gradi del qualificativo, agli indefiniti, ecc.), pronomi, avverbi… E con gli avverbi in particolare propongo degli esercizi contrastivi. Si pensi qui al fatto che in tedesco per gli avverbi di modo e per gli aggettivi qualificativi si usa lo stesso vocabolo: *Das Essen ist gut* (il cibo è buono); *mir geht es gut* (*a me va bene / io sto bene).

Molti sono i temi, le strutture e gli approfondimenti che tratto nei due livelli di apprendimento superiori ed elencarli tutti vorrebbe dire allungare sensibilmente questo capitolo. Come più volte detto, a prescindere dal primo gruppo di apprendimento, settimanalmente, dal secondo al quinto gruppo, fin dove è possibile, tratto quasi sempre lo stesso tema e le stesse strutture, calibrate, s'intende, al livello di competenza linguistica dei vari gruppi. Per questa ragione, in questi capitoli riguardanti i temi svolti e le mete prefissate, per non incorrere in ripetizioni, ho cercato di presentare degli argomenti differenti per ogni gruppo.

Ma prima di terminare il discorso su strutture e temi trattati con i due livelli di apprendimento superiori, desidero aggiungere ancora un esercizio da me proposto nell'anno

scolastico 1999/2000 e di cui ho parlato in un intervento (maggio 2000) durante lo studio delmodulo: *Didattica della letteratura e della microlingua della critica.* [1]

Navigando in quelle settimane, ho trovato in rete una lettura del Professor Tartaglione, direttore della Scuola d'Italiano di Roma, [2] e dato che ***ORA ET LABORA*** ha attirato immediatamente la mia attenzione ed interesse (anche perché da giovane sono stato in un aspirantato salesiano), mi son messo subito all'opera. Per l'elaborazione e l'adattamento del brano ai bisogni specifici dei miei allievi, ho proceduto quindi nel modo seguente.

Per prima cosa ho cambiato genere ai personaggi e così pure ho modificato gli allocutivi. Poi, invece di ripetere gli esercizi proposti nel compito originale dal prof. Tartaglione: passaggio dal discorso diretto a quello indiretto (anche perché si trattava di un tema da me già proposto con altri brani), completamento con i pronomi personali con il complemento di termine e di oggetto, variazione del numero dei protagonisti, ecc., ho pensato di proporre, in una prima lezione, i seguenti esercizi:

- ***trasformazione dell'allocutivo di cortesia in quello confidenziale;***
- ***completamento degli spazi vuoti (forme verbali, articoli, pronomi, ecc. con finestrelle, ecc.***

Questi esercizi li ho pensati e poi proposti in quell'anno ad alunni del quarto e quinto livello (classi 5.➔ 7. e 8. ➔ 10.), gruppi simili a quelli che anche quest'anno mi ritrovo in classe nelle città di Sonthofen e Lindau (cfr.: 3.1 e tabelle: 8 e 10, inse. alu.). Dato che questi alunni, in genere, hanno una media di 6, 7 anni di lezioni di italiano al loro attivo, gli esercizi non sono risultati eccessivamente difficili. Tanto più che, dopo aver formato dei minigruppi, ho fatto fungere da *tutor* gli alunni con maggiori competenze linguistiche. Per le classi fornite di computer ho provvisto l'esercizio di completamento con finestrelle con proposte alternative (opzione *moduli*). È chiaro che nell'edizione cartacea della tesi queste finestrelle (con soluzioni in corsivo) non sono visibili: lo sono però nell'edizione su dischetti e CD-Rom. Tra parentesi anche l'infinito dei verbi da usare

In occasione di altre lezioni ho ripreso il compito e ho somministrato altri esercizi del tipo: combinazione domanda/risposta, scelta multipla, ecc.

Ma passiamo ora al testo e agli esercizi rielaborati e riformattati:

ORA ET LABORA

In un antico convento di collina, due monache passeggiano nel giardino e leggono il vangelo. A un certo punto una delle due si mette in bocca una sigaretta, la accende, e comincia a fumarla di gusto. L'altra monaca la vede e sgrana gli occhi:

- Ma… ma Lei, sorella, sta fumando!, le dice sorpresa.
- Sì, sto fumando. Perché?, le risponde la prima, ancora più sorpresa.
- Non sa che è vietato fumare quando si legge il vangelo?
- Vietato? Ma che dice mai? … Ne è sicura?
- Eccome! Sicurissima! Lo sa? Anche a me piace fumare e proprio per questo, pochi giorni fa, sono andata dalla nostra Badessa per chiederle il permesso: e lei mi ha detto che, assolutamente, non si può!

---

[1] M. BIRAL, *Didattica della letteratura e della microlingua della critica,* Ca' Foscari, Venezia.

[2] www.infocom.it/edulinks/ITALIANO.htm

- È molto strano: anch'io pochi giorni fa sono andata dalla Badessa per chiederle la stessa cosa... e lei mi ha dato tranquillamente il permesso!
- Le ha dato il permesso? Come è possibile? E come mai a me no? - Non lo so… ma un momento: Lei, precisamente, cosa le ha chiesto?
- Le ho chiesto: "Reverenda Madre, mentre leggo il Vangelo posso fumare?"; e lei si è quasi scandalizzata. "Assolutamente no!", mi ha risposto.
- Ah, ho capito… Vede, Lei, le ha fatto la domanda sbagliata…
- Perché, Lei, invece, cosa le ha chiesto?
- Io le ho chiesto : "Madre Reverendissima, mentre fumo, posso leggere il Vangelo ?" e lei tutta contenta mi ha risposto: "Certo figliola, ogni momento è buono per pregare!"

ESERCIZI

Immaginiamo adesso che le due monache si diano del tu!
Modifica i dialoghi nel modo seguente:

Ma, ***Lei sta*** fumando! ⟶ Ma ***tu stai*** fumando!

Soluzione

Forma di cortesia	Forma confidenziale
- Ma… ma Lei, sorella, sta fumando!	- Ma… ma ***tu***, sorella, ***stai*** fumando!
- Non sa che è vietato fumare …?	- Non ***sai*** che è vietato fumare …?
- Ma che dice mai? … Ne è sicura?	- Ma che ***dici*** mai? … Ne ***sei*** sicura?
- Lo sa, anche a me piace fumare!	- Lo ***sai***, anche a me piace fumare!
- Le ha dato il permesso?	- ***Ti*** ha dato il permesso?
- Lei, precisamente, cosa le ha chiesto?	- ***Tu***, precisamente, cosa le ***hai*** chiesto?
- Vede, Lei le ha fatto la domanda …	- ***Vedi***, ***tu*** le ***hai*** fatto la domanda …
- Perché, Lei invece cosa le ha chiesto?	- Perché, ***tu*** invece cosa le ***hai*** chiesto?

Completa adesso il racconto con: le forme verbali, le preposizioni e gli articoli adatti!

Soluzione

Una monaca (dire) ……..… a un'altra che è vietato fumare quando (leggersi) ……. il vangelo.	Una monaca ***dice*** a un'altra che è vietato fumare quando ***si legge*** il vangelo.
…..… seconda monaca ……..… risponde che lei ha avuto ……. permesso …… Badessa.	***La*** seconda monaca ***le*** risponde che lei ha avuto ***il*** permesso ***dalla*** Badessa.
La prima (meravigliarsi) ……..… perché lei il permesso non ***l'ha*** avuto.	La prima ***si meraviglia*** perché lei il permesso non ***l'ha*** avuto.
La seconda monaca domanda …..….. prima cosa ha (chiedere) ……. alla Badessa.	La seconda monaca domanda ***alla*** prima cosa ha ***chiesto*** alla Badessa.
E la consorella ……. risponde che lei …… ha domandato …… mentre (leggere) ……..…. il vangelo poteva fumare ***e*** che la Badessa si è quasi scandalizzata.	E la consorella ***le*** risponde che lei ***le*** ha domandato ***se*** mentre ***leggeva*** il vangelo poteva fumare ***e*** che la Badessa si è quasi scandalizzata.
La monaca fumatrice risponde allora all'altra monaca che lei ……. ha chiesto ***se*** mentre fumava poteva leggere il vangelo e ……. la Badessa le ha (rispondere) …….. che ogni momento ***è*** buono per pregare.	La monaca fumatrice risponde allora all'altra monaca che lei ***le*** ha chiesto ***se*** mentre fumava poteva leggere il vangelo e ***che*** la Badessa le ha ***risposto*** che ogni momento ***è*** buono per pregare.

Comp.31

In questi esercizi appena proposti, da come si può vedere, ho inserito anche le soluzioni (per mostrarne qualcuna) e anche perché, dopo l'esecuzione dei compiti, faccio

eseguire sempre l'autocorrezione con questi fogli, allo scopo di dare agli alunni la possibilità di verificare immediatamente gli errori commessi. Tutto questo, come già detto, per quegli obiettivi didattici di cui parlo in 6.1.2 (inse. alu.) a proposito del dettato.

Per terminare infine il discorso sul programma da me utilizzato nei due gruppi di livello superiore, desidero solo aggiungere che, come fatto in modo più sintetico nel livello inferiore, anche in questo 5. gruppo presento alcuni aspetti fisici ed amministrativi della nostra penisola. E per lo stesso motivo mi soffermo anche su qualche periodo o personaggio storico italiano, prendendo spunto da qualche notizia riguardante attuali protagonisti italiani dello sport, dello spettacolo, ma anche della politica, inquadrati nel contesto europeo e mondiale.

Detto questo, possiamo passare senz'altro al prossimo capitolo in cui parlerò di alcune verifiche da me assegnate negli ultimi tempi nei livelli primario e secondario inferiore.

7. Risultati delle verifiche finali

7.1. Test somministrati nel livello primario negli ultimi due anni e relativi risultati

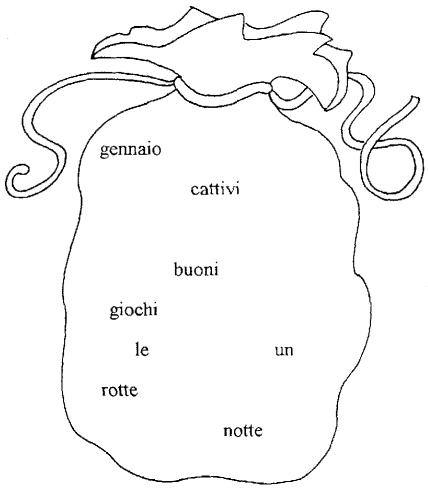
Per ciò che riguarda le verifiche fatte eseguire nei primi livelli di apprendimento, inserisco alcuni esercizi assegnati recentemente. Iniziamo intanto con una filastrocca sulla Befana, figura quasi ignorata in Baviera, dato che viene degnamente sostituita da *Nikolaus*, che, oltretutto, porta i regali in anticipo: già in dicembre.

L'esercizio, preso dai materiali IARD [1] si è prestato bene agli scopi didattici che mi ero prefissati. Innanzi tutto ho proposto la nota filastrocca per parlare agli alunni, nati e cresciuti qui, delle nostre tradizioni italiane. E trattandosi di un personaggio che distribuisce regali, sono anche riuscito ad ottenere un po' più di attenzione del solito da parte degli scolari di terza classe, divisi tra il 2. e il 3. gruppo (cfr.: 3.1, inse. alu.).

COMPLETAMENTO DI UN TESTO

LA BEFANA

Scegli le parole giuste nel sacco della Befana e completa la poesia!



La Befana vien di notte
con ..... scarpe tutte .....
e una scopa molto strana,
viva, viva la Befana.
La Befana vien di .....
con le scarpe tutte rotte.
Se ne compra ..... altro paio
quando viene il 6 .....
La Befana vien di notte
con le scarpe tutte rotte
porta cenere e carboni
ai ..... e ai birboni.
La Befana vien di notte
con le scarpe tutte rotte
però ai bimbi che son .....
porta dolci, ... e doni.

Disegna la Befana!

(Eser.32)

[1] AA.VV. *Schede didattiche 1° livello*, Ellemme, IARD, Milano,1995.

Altri obiettivi: ripasso dei poligrammi, delle doppie, dell'uso degli articoli, delle preposizioni e il miglioramento dell'ortografia. Ho svolto la verifica nel modo seguente: Per prima cosa ho presentato agli alunni una raffigurazione della Befana e ho chiesto: "La conoscete?". Qualcuno ha risposto in modo vago e un'alunna ha domandato addirittura: "È la moglie di *Nikolaus*?" (S. Nicola). Dopo una breve presentazione del personaggio, ho distribuito agli scolari un foglio simile al documento riprodotto sopra e li ho invitati a riempire singolarmente gli spazi vuoti a matita, inserendo però le parole mezzo cm al di sopra dei puntini. Nella fase seguente abbiamo effettuato la lettura del brano in comune, aggiungendo anche le parole mancanti ed inserendole via via a penna al posto dei puntini, e senza cancellare le parole già scritte a matita un po' più in alto. Alla fine della lettura, tutti insieme, abbiamo controllato se le parole che erano state aggiunte nelle due fasi corrispondevano tra di loro e se erano state scritte correttamente. Poi ho fatto rileggere il brano a turno, commentando i punti più difficili, invitando gli alunni ad esaminarli attentamente e, nell'attesa di eseguire il dettato, di consultare anche la tabella dei poligrammi (tab.15, inse. alu.). Questo perché durante questa lezione di 90 minuti avevo in classe (come sempre) anche altri gruppi (cfr.: le tabelle 7 e 9, inse. alu.), con i quali ho svolto la verifica che descriverò dopo.

Il dettato, quindi, l'ho fatto eseguire su un foglio. Al termine, ho fatto effettuare, l'autocorrezione e la caccia all'errore (cfr.: 6.1.2; inse. alu.). Poi, ad un mio primo controllo, per confermare agli scolari gli errori da loro visti e per far osservare loro quelli *non visti* (e per i fini didattici anche descritti anche in 6.1.2), è seguito il controllo definitivo a casa. Qui sotto sono visibili i risultati ottenuti dagli scolari di Sonthofen che hanno eseguito la verifica. Il voto globale riportato nella seguente tabella non è, chiaramente, solo quello di ortografia, ma comprende la valutazione di tutte le fasi dell'esercizio proposto (cfr.: tab.7, inse. alu.).

LIVELLO PRIMARIO DI SONTHOFEN								
n.	scuola freque.	classe	età / sesso	nato/a in: I/D	padre / madre	competenza linguist. passiva	competenza linguistica attiva	risultato verifica
4	GS	1	7 / F	D	I / I	buona	buona	discreto
5	GS	2	8 / F	D	I / I	sufficiente	insufficiente	sufficiente
6	GS	2	7 / F	I	I / I	discreta	discreta	sufficiente
7	GS	2	9 / M	I	I / I	discreta	discreta	discreto
8	GS	2	8 / M	D	I / I	discreta	discreta	discreto
9	GS	2	8 / F	I	I / I	discreta	sufficiente	sufficiente
10	GS	2	8 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente	sufficiente
11	GS	3	8 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente	sufficiente

Tab.33

Per comodità di consultazione, nella prima colonna, ho lasciato i numeri progressivi inseriti nella tabella 7 (inse. alu.), nella quale si possono anche controllare il numero e la classe degli altri alunni presenti durante le lezioni, e, in questo caso, durante la verifica. Per ciò che concerne la media dei risultati è stata di: ***3,62***, tra *discreto* e *sufficiente* quindi. (cfr.: tabelle 6 e 41, inse. alu.). Per l'assegnazione dei voti ho dato il ***4*** *(sufficiente)* per il 50% (quattro) di soluzioni giuste, il ***3*** *(discreto*) per il 68%… e così via. Devo specificare che l'alunna n. 4 ripete la prima perché, essendo venuta dall'Italia da poco, ha sì una buona competenza della nostra lingua, ma non in tedesco. Gli altri scolari hanno confermato, più o meno, il livello di competenza posseduta. Notevole la valutazione ottenuta dalle alunne 10 e 11 (di madre tedesca), specie se si considera che parlano quasi esclusivamente in tedesco.

Nella tabella seguente sono visibili invece i risultati ottenuti dagli alunni di 2. e 3. classe di Lindau (cfr.: tab.9, inse. alu.), che hanno eseguito lo stesso compito sulla Befana con le modalità già descritte per gli alunni di Sonthofen.

LIVELLO PRIMARIO DI LINDAU								
n.	scuola freque.	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza lingui. passiva	competenza lingui. attiva	risultato verifica
3	GS	2	8 / F	D	I / I	buona	buona	discreto
4	GS	2	7 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente	insufficiente
5	GS	2	7 / M	D	I / I	sufficiente	sufficiente	sufficiente
6	GS	3	8 / F	D	I / D	discreta	discreta	sufficiente
7	GS	3	8 / F	D	I / I	buona	discreta	discreto
8	GS	3	8 / F	D	I / I	discreta	discreta	discreto
9	GS	3	8 / F	D	I / D	sufficiente	sufficiente	sufficiente
10	GS	3	9 / M	D	I / I	buona	discreta	discreto
11	GS	3	9 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente	sufficiente
12	GS	3	8 / F	D	I / D	sufficiente	sufficiente	sufficiente

Tab.34

Da come si può constatare, la media dei risultati ottenuti a Lindau per il compito sulla Befana si aggira sul ***3,7*** (cfr.: tabelle 6 e 41, inse. alu), quindi non troppo distante da quella di Sonthofen. Bisogna tener conto però del fatto che a Lindau gli alunni esaminati sono stati di più e che un 50% di essi proviene da matrimonio misto con dominanza linguistica tedesca. La scala per l'assegnazione del punteggio è stato analoga a quella di Sonthofen.

Come dicevo sopra, contemporaneamente al compito sulla Befana, ne ho fatto svolgere un altro al livello superiore composto da alunni di 3., 4. e 5. Anche in questo caso si è trattato di un brano con spazi vuoti da integrare.
Ecco qui di seguito il brano:

COMPLETAMENTO DI UN TESTO

SPEDISCO UNA LETTERA A...

Car.....

da ..... settimana son..... in vacanza ....

Mi trov..... .molt..... bene. Ora ti raccont..... cosa facc.....

durante ..... settimana.

Il lunedì vado ..... giocare ..... spiaggia, ...

martedì e ..... mercoledì ..... a nuotare .....

piscina ..... mio amico Claudio, giovedì e .....

resto ..... casa con ..... miei genitori. Il fine settimana

vado con i ..... genitori ..... miei nonni ..... paese vicino.

Ciao

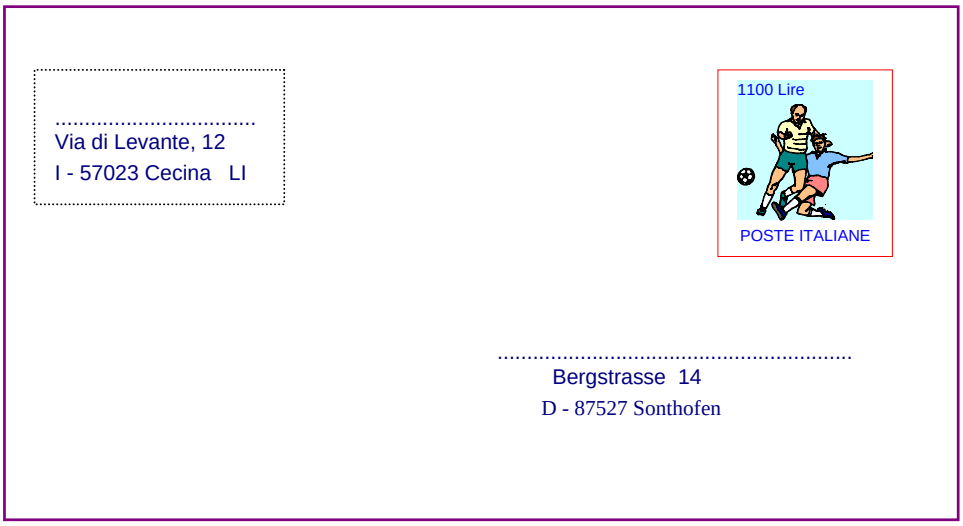
Eser.35

Nella parte inferiore del foglio, oltre al facsimile di una busta, ho inserito le parole necessarie all'integrazione del testo, eccettuate alcune (nome della città, della regione o del paese, del mittente, del destinatario, ecc.). Questo l'ho fatto, per motivare maggiormente gli alunni per lo svolgimento del compito. Dato che, potendo immaginare il/la destinatario/a, il compito risulta più realistico. Devo aggiungere, comunque, che, tra le composizioni e le verifiche che assegno, la redazione di una lettera è quella che viene svolta con maggior piacere.

Ecco la parte inferiore del foglio!

Inserisci le seguenti lettere o parole!

una, o, o, o, io, la, o, a/in, a, sulla, il, miei, dai, al, il, vado, in, a, i, dal, venerdì.



Tav.36

Tra gli obiettivi da raggiungere con questo compito, in primo piano sta certamente il corretto uso dei verbi, degli articoli, delle preposizioni, degli accenti… Si considerino qui i nomi della settimana, scritti, spesso, senza accento. Ma anche e, soprattutto, si pensi al diverso uso in italiano e in tedesco delle preposizioni con nomi geografici: *Sono in vacanza* ***a*** *Catania, in Sicilia / Vado* ***in*** *vacanza* ***a*** *Catania,* ***in*** *Sicilia* (in cui non si fa differenza se si è ***a*** Catania, ***in*** Sicilia o se ci si va, ma si usa invece ***a*** e ***in*** a seconda che si tratti di nomi di città, regione, ecc.). E si osservi invece l'uso delle preposizioni in tedesco: *Ich bin* ***in*** *Catania,* ***in*** *Sizilien / Ich fahre* ***nach*** *Catania,* ***nach*** *Sizilien* (in cui, nel moto verso luogo, si usa ***nach*** e nello stato in luogo ***in***.

Un'altra meta da raggiungere, oltre, s'intende alla verifica delle competenze acquisite, è stata anche quella di abituare gli alunni ad indirizzare correttamente una busta. E questo, credo, che sia piuttosto importante, anche ai tempi delle e-mail e dei messaggini. Anzi!

Per ciò che riguarda lo svolgimento delle varie fasi in cui occorreva la mia partecipazione diretta, devo dire che le ho alternate con quelle necessarie per seguire il compito sulla Befana, dato che, come accennato prima, ho assegnato i due compiti ai due gruppi di alunni contemporaneamente.

In breve: innanzi tutto ho fatto delle domande del tipo: *"Avete scritto qualche invito per il vostro compleanno… una cartolina ai nonni, agli amici?"*… In genere ho ricevuto risposte positive. Poi ho mostrato il documento elaborato con Word ed alcuni ne hanno

riconosciuto la provenienza, e specie per questi è scattata la molla dell'interesse che ha coinvolto anche altri compagni. Poi ho distribuito i fogli ricordando di riempirli con le stesse modalità spiegate al *gruppo della Befana*. Quindi, alternate, con quelle dedicate all'altro gruppo, ci sono state le stesse fasi successive: lettura, osservazione dei punti più *caldi*, dettato, autocorrezione, caccia all'errore, sommaria verifica, ecc. E devo ammettere che svolgere queste due prove parallelamente è stato molto problematico per via del tempo. In genere, però, evito di assegnare contemporaneamente due compiti con temi diversi (come spiegato al capitolo 6, inse. alu.), perché, altrimenti non avrei nemmeno il tempo materiale per scambiare un'occhiata con i vari alunni. Ricordo, a questo proposito che nel corso di Lindenberg, ogni mercoledì, da più di vent'anni, mi ritrovo in classe insieme tutti e cinque i gruppi di apprendimento (Cfr.: 3.1, inse. alu.).

Qui di seguito si possono vedere i risultati ottenuti dagli scolari di Sonthofen.

LIVELLO PRIMARIO E SECONDARIO DI SONTHOFEN								
n.	scuola freque.	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza lingui. passiva	competenza lingui. attiva	risultato verifica
12	GS	3	9 / F	I	I / I	ottima	ottima	ottimo
13	GS	3	9 / M	I	I / I	buona	discreta	discreto
1	GS	4	10 / F	CH	I / D	ottima	ottima	ottimo
2	GS	4	10 / F	D	I / I	buona	discreta	sufficiente
3	GS	4	10 / M	D	I / I	discreta	discreta	sufficiente
4	GS	4	10 / M	D	I / I	discreta	discreta	sufficiente
5	HS	5	11 / M	I	I / I	discreta	discreta	insufficiente
6	HS	5	12 / M	D	I / I	discreta	sufficiente	insufficiente
7	HS	5	10 / F	D	I / I	ottima	buona	ottimo
8	HS	5	11 / F	I	I / I	ottima	buona	buono

Tab.37

Anche qui, per comodità di controllo, ho lasciato i numeri progressivi presenti nelle tabelle: 7 e 8 (inse. alu), in cui, per ragioni organizzative, si trovano iscritti alunni che fanno parte dei gruppi 3. e 4.

Per ciò che riguarda i risultati devo dire che anche qui il livello è un po' basso: ***3,4*** (cfr.: tabelle: 5, 6, 41, inse. alu.), perché, se è vero che nella lista abbiamo tre volte il voto *ottimo*, è anche vero che ci sono due insufficienze. In ogni caso si tratta di un voto globale che abbraccia tutte le fasi dello svolgimento del compito e che riflette, in genere, come per le tabelle precedenti, la competenza linguistica degli alunni. Per la scala dell'assegnazione del voto, ho dato, come sempre, il ***4*** *(sufficiente)* per il 50% di soluzioni giuste (12 in questo caso).

Per la posizione 12 si tratta di una scolara tornata da poco in Germania, figlia di una mia alunna degli anni Ottanta, rientrata in Italia, poi ritornata in Germania… Caso emblematico del pendolarismo di molte famiglie italiane immigrate e degli enormi problemi famigliari e scolastici connessi (in questo caso non presenti per la nostra lingua). L'altro *ottimo* è stato ottenuto da un'alunna anche proveniente dall'Italia, anche se di madre tedesca; il terzo *ottimo* da una scolara che vive stabilmente in Baviera: caso piuttosto atipico per una figlia di ristoratori che, spesso e senza voler generalizzare, ottengono risultati alquanto mediocri. Le due insufficienze sono invece di due scolari: l'uno piuttosto gracile e con gravi problemi famigliari, l'altro con vistose lacune linguistiche.

Ma esaminiamo adesso, nella tabella che segue, i risultati ottenuti dagli scolari di Lindau.

LIVELLO PRIMARIO E SECONDARIO DI LINDAU								
n.	scuola freque.	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza lingui. passiva	competenza lingui. attiva	risultato verifica
13	GS	4	9 / M	D	I / D	sufficiente	sufficiente	sufficiente
14	SS	5	10 / M	D	I / I	sufficiente	insufficiente	sufficiente
1	GS	4	10 / F	D	I / I	buona	discreta	discreto
2	GS	4	9 / M	D	I / I	buona	discreta	discreto
3	GS	4	8 / F	D	I / I	buona	buona	buono
4	GS	4	9 / F	D	I / I	discreta	sufficiente	sufficiente
5	HS	5	11 / M	D	I / I	discreta	sufficiente	sufficiente
6	HS	5	10 / M	D	I / D	insufficiente	insufficiente	insufficiente
7	GY	5	11 / F	D	I / D	discreta	discreta	discreto
8	HS	5	11 / M	I	I / I	discreta	discreta	sufficiente

Tab.38

Anche in questo specchietto ho lasciato la numerazione esistente nelle tabelle 9 e 10 (inse. alu.) per i motivi già esposti precedentemente nel commento alle verifiche di Sonthofen. La scala di valutazione è anche uguale a quella usata per il gruppo di Sonthofen.

Riguardo ai risultati, possiamo osservare una media di ***3,6*** (cfr.: tabelle 6 e 41, inse. alu.). Quindi un risultato che non si discosta di tanto da quelli già riscontrati nelle tre precedenti tabelle. Da notare l'assenza di *ottimo*, ma la presenza di un *buono* per una scolara molto diligente (figlia di una mia ex-alunna degli anni Ottanta piuttosto sveglia, che dovevo riprendere frequentemente per l'eccessiva esuberanza). Devo aggiungere poi che l'insufficienza l'ho dovuta assegnare ad uno scolaro che frequenta irregolarmente e di malavoglia. Terminando, voglio anche precisare che il *sufficiente* dell'alunno della *SS* (*Sonderschule*, cfr.: 1.1 e tab.9, inse. alu.) è la dimostrazione che gli sforzi compiuti dalla famiglia, dall'insegnante di sostegno, finanziato dal nostro Ministero degli Esteri attraverso un Ente, e anche dal sottoscritto, cominciano a sortire i loro effetti.

Per concludere infine questo capitolo, unisco una griglia da me rielaborata e assegnata nell'anno scolastico 1999/2000 (giugno 2000) [1] ad un gruppo misto di alunni di 3., 4., 5., e 6., con competenze linguistiche non troppo diverse tra loro. Per comodità lo inserisco a questo punto. Tra gli obiettivi da raggiungere, diversificati, chiaramente a seconda dell'età e della competenza di ognuno: comprensione di un testo, osservazione dell'uso dell'imperfetto e del passato prossimo (con accenno al passato remoto, presente, del resto nel testo originario), frasi passive, ecc.

Di seguito il procedimento da me seguito: Una volta distribuito il testo agli alunni che partecipavano alla prova (gruppo pluriclasse, cfr. anche: il commento finale ai risultati della verifica di: ***Spedisco una lettera…),*** ho spiegato le modalità da seguire e mi sono limitato ad effettuare una lettura, invitando gli allievi a leggere con me in modo silenzioso. Ho dato un'ora di tempo compresi 10 minuti per l'autocorrezione con fogli appositamente preparati. [2] Poi c'è stato il mio controllo, la rilettura del brano e i commenti (forme verbali).

---

[1] In occasione dello studio del Modulo: M. CARDONA, G. SCHIAVINATO, *La valutazione dell'acquisizione linguistica*, Ca' Foscari, Venezia. Cfr.: P. E. BALBONI,*Tecniche didattiche per la realizzazione e la verifica del curricolo*, in: AA.VV. *Curricolo di italiano per stranieri*, Roma, Bonacci, 1955, cap. 7, Allegato al Modulo di: P. BALBONI, *Didattica dell'italiano*, Ca' Foscari,Venezia.
B. MAURI, *Vola Vola 2*, Corso di Letture, Minerva Italica, Milano 1994.

[2] Le crocette o le soluzioni, nelle classi munite di apparecchiature multimediali, potrebbero essere inserite con il programma *moduli*.

In una lezione successiva, con i più competenti, ho effettuato altri esercizi (non più il protagonista che racconta, ma una terza persona, con tutte le trasformazioni inerenti: forme verbali, possessivi, ecc.). Ecco, qui di seguito, il testo.

COMPRENSIONE DI UN TESTO

A	B	C	D	E	F	G
Florian	ombrello	Roberto	mamma	papà	protagonista	acqua

Bagnato ... come un pulcino

L'altro ieri pioveva a dirotto; il papà doveva tornare dal lavoro e non aveva l'ombrello. La mamma ha chiamato Roberto, che era in vacanza, e gli ha chiesto il favore di portare l'ombrello al papà.

Mio fratello Roberto era sotto il porticato con i suoi amici Mario e Florian e tutti e tre si divertivano a giocare con l'acqua piovana che gocciolava dalla grondaia e non è andato via subito.

Allora, sapete che ho fatto io? Ho preso l'ombrello, che era più grande di me, e sono andato al negozio del papà. L'acqua veniva giù a catinelle, ma io non ci ho pensato su un momento: mi sono messo a correre trascinando l'ombrello, anzi l'ombrellone.

Appena il papà mi ha visto da lontano, mi è corso incontro e mi ha preso in braccio. Poi ha aperto l'ombrello e mi ha riportato a casa tendendomi stretto e baciandomi ogni momento.

A casa, la mamma ha dovuto cambiarmi: calze, scarpe, pantaloncini, tutto. Ero bagnato come un pulcino; molto di più di mio fratello, che si è anche preso una bella sgridata!

*Leggi attentamente il racconto e inserisci nelle caselle orizzontali (da **A** a **G**) i numeri delle caselle verticali (da **1** a **6**) con le descrizioni corrispondenti alle persone o alle cose!*

① Chi era senza ombrello?

② Chi doveva andare dal papà?

③ Cosa ha portato il protagonista al papà?

④ Chi è stato baciato dal papà?

⑤ Da chi è stato rivestito il protagonista?

⑥ Cosa cadeva giù con forza?

Eserc.39

Da come si potrà vedere nell'ultima colonna a destra della seguente tabella, che riporta il campione degli alunni testati, la verifica è andata piuttosto bene. *(**30:15** alunni = voto **2**)*, specie se si paragona alle prove appena presentate.

LIVELLO PRIMARIO E SECONDARIO DI SONTHOFEN								
n.	*livello*	*scuola frequenta*	*classe*	*età / sesso*	*padre / madre*	*compr. lingui. pa. pregressa*	*compr. lingui. atti. pregressa*	*voto*
1	LI. EL.	GS	3	10 /	I/I	discreta	discreta	**1**
2	LI. EL.	GS	3	10 / F	I/D	ottima	discreta	**1**
3	LI. EL.	GS	3	10 / F	I/I	discreta	modesta	**5**
4	LI. EL.	GS	3	9 / F	I/I	discreta	modesta	**1**
5	LI. EL.	GS	3	10 / M	I/I	discreta	modesta	**2**
6	LI. EL.	GS	4	11 / F	I/I	ottima	buona	**2**
7	LI. EL.	GS	4	11 / M	I/I	buona	discreta	**1**
8	LI. EL.	GS	4	12 / M	I/I	discreta	modesta	**4**
9	LI. EL.	GS	4	10 / F	I/I	ottima	buona	**1**
10	LI. EL.	GS	4	11 / M	I/I	discreta	modesta	**5**
11	LI. ME	HS	5	11 / F	D/I	buona	discreta	**1**
12	LI. ME	HS	5	12 / F	I/I	ottima	ottima	**1**
13	LI. ME	HS	5	11 / F	I/D	modesta	modesta	**3**
14	LI. ME	HS	6	14 / M	I/I	ottima	buona	**1**
15	LI. ME	HS	6	14 / M	I/I	buona	discreta	**1**

Tab.40

Bisogna però osservare che, in ogni caso, non abbiamo a che fare con gli stessi alunni del presente anno scolastico e che, comunque, i risultati ottenuti non sono stati sempre concordanti con le conoscenze pregresse dei discenti. Devo pure aggiungere che gli scolari sapevano che stavano svolgendo un test al di fuori dei compiti previsti, e che quindi per loro non sarebbe cambiato molto nella valutazione annuale. In effetti, osservandoli durante l'esecuzione, ho visto che mancava l'espressione ansiosa con la quale alcuni di loro, generalmente, affrontano le prove.

Come già detto, insegno nelle stesse città da più di vent'anni e, in molti casi, rivedo nei miei scolari attuali le espressioni, i modi di fare, le carenze, da me riscontrate tanti anni fa nei loro genitori. Anche perché molti di loro hanno seguito con me il corso di recupero serale della licenza di III media.

Qui sotto riporto nuovamente la griglia di valutazione, anche per collegare meglio il voto numerico alla formulazione del giudizio. Da come si può constatare, per il 50% di soluzioni giuste (3 in questo caso) ho assegnato il ***4*** *(sufficiente)*, per il 68% il ***3*** *(discreto)*… e così di seguito.

0	**errori**	**100 %**	**voto**	**1**	***sehr gut***	**ottimo**
1	**errori**	**84 %:**	**voto**	**2**	***gut***	**buono**
2	**errori**	**68 %**	**voto**	**3**	***befriedigend***	**discreto**
3	**errori**	**50 %**	**voto**	**4**	***ausreichend***	**sufficiente**
4	**errori**	**33 %**	**voto**	**5**	***mangelhaft***	**insufficiente**
5	**errori**	**17 %**	**voto**	**6**	***ungenügend***	**più che insufficiente**

Tab.41

Questa griglia è analoga a quella che uso da diversi anni presso il Politecnico di Kempten. (cfr.: tab. 1 inse. uni.). Ed è anche chiara l'influenza dei voti situati ai due estremi della scala della valutazione sulla media. Tra i soggetti testati, inoltre, si trovano anche degli scolari che hanno frequentato una o più classi in Italia. Il risultato positivo di alcuni alunni con competenze più modeste può essere stato frutto di fortuna. Tengo anche a precisare che le valutazioni sulle competenze degli alunni vanno anche rapportati al livello del loro gruppo di apprendimento.

7.2 Test somministrati nel livello secondario inferiore negli ultimi due anni e relativi risultati

Ora desidero presentare due verifiche assegnate negli ultimi tempi nei due livelli di apprendimento superiore (4. e 5. livello, cfr.: anche 3.1, inse. alu.) a Sonthofen e a Lindau. Iniziamo intanto con un test di ortografia e di integrazione somministrato al 4. gruppo, e da me elaborato selezionando parecchio materiale tra le molte schede in commercio, per adattarlo ai bisogni dei miei allievi. [1] Con l'assegnazione di questo compito ho potuto verificare così l'abilità linguistica acquisita dal quarto gruppo di apprendimento per quanto concerne la discriminazione tra ***ai*** e ***hai, l'anno*** e ***l'hanno***, il corretto uso di digrammi e trigrammi, l'impiego dei pronomi personali combinati: ***me la***, l'utilizzo delle preposizioni semplici e articolate, dei verbi servili, degli irregolari…

Cominciamo con il gruppo di Sonthofen. Per l'assegnazione del test ho seguito il solito procedimento: ho introdotto il tema *integrazione* con brevi esercizi, invitando gli alunni a svolgere i compiti preparatori in coppia, in modo che i più esperti potessero fornire esempi concreti ai meno competenti. Poi ho distribuito le verifiche a sei alunni (cfr.: tab.8, inse. alu.), invitandoli da quel momento a lavorare da soli. Dato poi che, come sempre del resto, si trovavano in classe anche alunni del livello 3 e del livello 5, ho provveduto ad assegnare anche a loro due compiti. Al gruppo dei più piccoli una lettura, al livello 5 un'altra verifica, di cui parlerò più avanti.

Qui di seguito unisco una parte della scheda proposta:

ESERCIZI DI ORTOGRAFIA E DI INTEGRAZIONE

Completa gli spazi vuoti scegliendo tra:
ai, hai, anno, hanno, a, ha, se, sé, lo, l'ho, me la, me l'ha, e, è, l'anno, l'hanno, li, gli, n, gn, v, f, s, sc, m, n, scie, sce, q, qq, cq, c, cc, cch, ch, l', alla, i, dell', in, devi, delle, mangiato, raccolto, la, lo, ho, detto, comprata, al.

1. "…… matita che mi …… regalato …… rott……!".
2. …… spazzolino da denti ……..… comprato in farmacia.
3. …… ricevuto in regalo un televisore …… colori.
4. "Loro ……. preso ……autobus in orario?". "Sì …… preso".
5. "…… mia bicicletta ……una ruota sgonfia. Tu …… la pompa per gonfiarla?".
6. "(*Dovere*) …… iscriverti se vuoi partecipare alla gara!". "…… farò domani".
7. …… alunni non ……..… ascoltato la lezione e quindi non …… capita.

---

[1] G. BARBIERI, *Schede linguistiche graduate*, 1, 2, 3, Loescher, Torino, 1985.

8. “Che bella radiolina! …….. ……..… puoi prestare?”.
9. Il momento più bello …… anno …… l’inizio ……vacanze estiv.…; i miei genitori mi ……..…… promesso che andremo ……vacanza …… Parigi.
10. La zia Enza mi …… (*dire*) ……..… che la torta per il mio compleanno …… già (*comprare*) ……..…. .
11. Il libro che ti …… regalato l’anno scorso ti …… piaciuto?
12. …… detto …… miei compagni di venire …… casa mia.
13. L’o…io si ottiene dalle o…ive.
14. Ho (*mangiare*) ……..…due biste……e con contorno di zu……ine.
15. Durante le …acanze …… fatto un lungo …iaggio divertente, ma …aticoso.
16. Una bi……a stri……ia sotto la ……iepe.
17. Si ….ente un leggero fru……io tra le fo……e secche.
18. Ho (*raccogliere*) …… in mo….ta….a una gran qua.…tità di la ….poni.
19. Nel film di fanta……..…nza c’era una ……na emozionante.
20. I ladri hanno messo a so……uadro l’appartamento.

(Eserc.42)

***

Qui di seguito la lista degli alunni (con la numerazione originaria, per i motivi già esposti in precedenza) di Sonthofen che hanno svolto la verifica e i relativi risultati da loro ottenuti (cfr.: tab.8, inse. alu.).

LIVELLO SECONDARIO DI SONTHOFEN								
n.	scuola freque.	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza lingui. passiva	competenza lingui. attiva	risultato verifica
7	HS	5	10 / F	D	I / I	ottima	buona	buono
8	HS	5	11 / F	I	I / I	ottima	buona	discreto
9	HS	6	14 / F	I	I / I	buona	discreta	sufficiente
10	HS	6	13 / M	I	I / I	buona	sufficiente	insufficiente
11	HS	6	12 / F	D	I / I	ottima	buona	buono
12	HS	6	11 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente	insufficiente

Tab.43

Da come si può osservare, il voto medio ottenuto è stato di ***3,5*** (tra *discreto* e *sufficiente* quindi). Ho assegnato ***il 4*** per il 50% di soluzioni giuste (30 in questo caso), per il 68% il ***3***… e così di seguito (cfr.: tabelle 6 e 41, inse. alu.). Da notare l’assenza di *ottimo*, ma la presenza di due insufficienze, le quali, ovviamente, hanno pregiudicato alquanto la media. Questi due voti negativi sono stati assegnati: ad un alunno che frequenta il corso molto irregolarmente e che mescola la sua parlata dell’Italia Centrale con l’italiano, e da un’alunna con madre tedesca che usa pochissimo la nostra lingua, pur comprendendola sufficientemente. Le due valutazioni migliori sono state invece ottenute: da un’alunna appartenente ad una comunità che legge assiduamente molti testi religiosi e da quell’alunna

di cui parlo in 7.1 a proposito di un compito assegnato a Sonthofen nei livelli primario e secondario, proprio a causa dell'atipicità di buoni risultati da parte di certi alunni.

Certo, se si confronta l'esito di queste valutazioni con i valori intermedi e con quelli generali della tabella 5 (inse. alu.), la presente media, unitamente a quelle riscontrate per le precedenti verifiche nei livelli inferiori, risulta un po' bassa. Bisogna però tener presente che nell'appena citata tabella 5 è visibile la valutazione media globale di tutti gli alunni nel corso degli ultimi vent'anni. Nelle tabelle delle verifiche, che precedono e che seguono, si vedono invece soltanto i voti riportati dagli alunni esaminati nei vari compiti presentati.

Nella tabella seguente si possono vedere i voti ottenuti dagli alunni del quarto gruppo di Lindau, che hanno svolto la stessa verifica dei loro coetanei di Sonthofen, e per i quali, ovviamente, ho seguito i medesimi procedimenti per l'assegnazione e utilizzato la stessa scala ai fini dell'assegnazione del voto.

LIVELLO SECONDARIO DI LINDAU								
n.	scuola freque.	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza lingui. passiva	competenza lingui. attiva	risultato verifica
3	GS	4	8 / F	D	I / I	buona	buona	buono
4	GS	4	9 / F	D	I / I	discreta	sufficiente	discreto
5	HS	5	11 / M	D	I / I	discreta	sufficiente	discreto
6	HS	5	10 / M	D	I / D	insufficiente	insufficiente	insufficiente
7	GY	5	11 / F	D	I / D	discreta	discreta	sufficiente
8	HS	5	11 / M	I	I / I	discreta	discreta	sufficiente
9	HS	6	12 / F	D	I / D	sufficiente	insufficiente	insufficiente

Tab.44

La media ottenuta è stata del ***3,7*** (tra *discreto* e *sufficiente* quindi; cfr.: tabelle 6 e 41, inse. alu.). È chiaro che le due insufficienze (ottenute da due alunni con competenza linguistica molto bassa, ma che hanno ottenuto lo *sconto* di cinque frasi) hanno influito negativamente sulla media, ma è altrettanto vero che le altre valutazioni sono state anche basse. In ogni caso bisogna dire che si ha a che fare con un esercizio piuttosto complesso trattandosi del corretto inserimento di ben 60 integrazioni, anche se suggerite in ordine casuale all'inizio del compito. Una verifica che avrei potuto assegnare al livello superiore. Assegnandola però al livello inferiore, sia io, sia i miei alunni, avremo la possibilità di riprendere e di approfondire i punti risultati più difficili, sia quest'anno, sia l'anno prossimo.

Ma passiamo adesso all'esercizio assegnato al 5. gruppo. A questo proposito devo premettere che, trattandosi di un testo da integrare riguardante Marconi e quindi un brano di cultura generale, all'inizio della lezione ho presentato il tema a tutti gli alunni presenti.

L'argomento l'ho introdotto chiedendo quanti telefonini ci fossero in classe. All'inizio ne sono usciti fuori due (oltre al mio), poi quando ho assicurato che non era mia intenzione ritirali ma che si trattava di un esercizio, ne sono spuntati fuori altri tre. Ho invitato allora i ragazzi a presentarci i loro *gioielli* e, soprattutto, a dimostrarci il loro funzionamento: invio di messaggini con immagini, ecc. Dopo aver ottenuto così l'attenzione degli alunni, ho provato a porre delle domande su: radio, televisione, telefono, internet, ricezione satellitare… e devo dire di aver ricevuto alcune risposte abbastanza precise. Ho mostrato allora alcuni documenti cartacei con notizie su Marconi, i suoi esperimenti, la radio e ho chiesto chi fosse. Sia nel gruppo di Sonthofen che in quello di Lindau ho ricevuto due risposte affermative da parte di alunni più competenti. A queste risposte ho fatto seguire qualche altra spiegazione e a Sonthofen, disponendo di un computer in classe, ho mostrato materiale supplementare su CD-Rom e altro scaricato da Internet. Quindi ho

distribuito il compito agli alunni del quinto gruppo, invitandoli a riempire gli spazi vuoti con le proposte indicate nella lista presente nello stesso foglio. Agli alunni del quarto livello, come già accennato prima, ho assegnato la verifica con le frasi da integrare e ai più piccoli una lettura (cfr.: tabelle 8 e 9, inse. alu.). Ecco qui di seguito il compito di integrazione opportunamente rielaborato e riformattato.

GRANDI ITALIANI

Guglielmo Marconi

Oggi ogn….. casa è provvista di apparecchi radio …… di televisori, ……. ci portano suoni ed immagini da tutto il mondo e …….. spazio.

Ma come siamo arrivati …….. tutt.… queste possibilità che oggi ...… progresso della tecnica ci *(consentire)* ……..….. e ……...…. quali, ormai, quasi non badiamo più?

Più di cento anni fa, ……..….. 1985, un giovane studioso, ….……..…… ……..., che si …… ritirato in una sua villa di Pontecchio, per compiervi indisturbato …….. suoi esperimenti, riuscì …… trasmettere a distanza …….. segnali.

Il telefono e ……. telegrafo erano già stati inventati. Marconi però non voleva servirsi di …….. per le sue …… A questo scopo voleva utilizzare delle onde che si propagano nello spazio e di cui aveva sentito parlare, le onde hertziane.

Una mattina d'estate finalmente era tutto pronto: l'antenna, le pile elettri……, l'oscillatore di Righi. Marconi chiamò allora un suo contadino e gli chiese di seguirlo. Questi prese il suo fucile e il giovan…..… scienziato ……..…. ……. apparecchio. Davanti alla villa *(sorgere)* …… ……. collina ed essi *(andare)* ……..….. ad appostarsi proprio dietro di essa.

Marconi allora affidò la sua cassettina …… contadino e gli *(dire)* ……..…..: " Io adesso torno …..…… villa, se fra poco sentirai un "toc" , "toc",*(sparare)* ……..….. un colpo di fucile".

Il povero contadino rimase davanti all'apparecchio tutto preso dall'importante insolita funzione. Marconi *(tornare)* …… alla villa ……..… …….. fiato in gola. Quando arrivò, *(azionare)* ……..…… con il cuore che gli batteva forte il pulsante del suo apparecchio. Nel silenzio ……..… mattino udì distintamente un ……..….. di fucile.

In ……..…. momento, a Pontecchio, non lontano da Bologna, nasceva il telegrafo …….. fili.

A questo primo collegamento ne seguirono altri ben più impegnativi effettuati da lui e da tanti altri ……..….. Basti pensare adesso, alle imprese aerospaziali e ai comandi che vengono inviati da ……..….. Alle immagini e ai suoni che ci giungono dallo spazio, alle trasmissioni intercontinentali, ai collegamenti internet, ai telefonini.

Guglielmo Marconi nacque a Bologna nel 1874 e morì a Roma nel 1937 mentre compiva degli studi sulle ……..… televisive.

Inserisci negli spazi vuoti: ***consente, alle, i, il, e, che, e, dallo, a, dei, nel, Marconi, era, i, a, Guglielmo, trasmissioni, il, fili, che, suo, il, una, sorgeva, andarono, e, spara, al, alla, disse, colpo, del, tornò, il, con, azionò, senza, quel, trasmissioni, scienziati, terra.***

Eser. 45

Da come si può notare, nel compito sono presenti diverse forme verbali, preposizioni, desinenze, articoli da integrare. Per le forme verbali ho scelto soluzioni facilitate, inserendo quasi sempre l'infinito del verbo nel punto da integrare. Questo, l'ho fatto specialmente per le forme al passato remoto. Per le desinenze, articoli e preposizioni, invece, non ho intercalato nessun suggerimento. [1] Come scala di valutazione, essendo le integrazioni da effettuare circa quaranta, ho assegnato ***4*** *(sufficiente)* per il 50% (20) di soluzioni giuste, in analogia alle valutazioni date nelle altre verifiche (cfr.: tabelle 6 e 41, inse. alu.).

I risultati ottenuti nella verifica somministrata a Sonthofen possono essere desunti dalla seguente tabella, nella quale ho lasciato la numerazione originaria per comodità di controllo (cfr.: tab.8, inse. alu.):

LIVELLO SECONDARIO DI SONTHOFEN								
n.	scuola freque.	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza lingui. passiva	competenza lingui. attiva	risultato verifica
13	HS	7	14 / M	D	I / I	ottima	buona	buono
14	HS	8	13 / M	D	I / I	ottima	buona	discreto
15	HS	8	15 / M	D	I / D	ottima	ottima	ottimo
16	HS	8	14 / F	D	I / I	buona	buona	discreto
17	HS	9	15 / F	D	I / I	buona	buona	discreto

Tab.46

Da come si può osservare, la media ottenuta è stata soddisfacente: ***2,4*** (quindi tra *buono* e *discreto*). Bisogna tener presente, però, che c'è stato un *ottimo* (uno scolaro dell'Italia centrale che ha fatto le prime classi medie, che, pur provenendo da matrimonio misto, ha un'ottima competenza linguistica). Non bisogna dimenticare inoltre che, come già detto, alcune integrazioni erano facilitate.

E adesso passiamo alla prossima tabella, relativa alle valutazioni ottenute dagli alunni di Lindau che hanno svolto il compito, mentre gli altri alunni erano impegnati in altre attività in analogia a quanto ho esposto per Sonthofen. Analogia che vale anche per la procedura seguita per la presentazione, l'assegnazione e lo svolgimento della verifica.

Qui di seguito la tabella (cfr.: tab.10, inse. alu.):

LIVELLO SECONDARIO DI LINDAU								
n.	scuola freque.	classe	età / sesso	nato/a in I/D	padre / madre	competenza lingui. passiva	competenza lingui. attiva	risultato verifica
10	RS	7	13 / M	D	I / D	buona	buona	discreto
11	HS	7	13 / M	I	I / I	buona	discreta	discreto
12	RS	8	14 / M	D	I / I	ottima	buona	ottimo
13	RS	8	14 / M	I	I / I	ottima	ottima	ottimo
14	HS	8	13 / M	D	I / I	buona	discreta	discreto
15	RS	8	14 / M	D	D / I	discreta	sufficiente	sufficiente

Tab.47

[1] Nell'anno scolastico 1999/2000, in occasione di un intervento effettuato durante lo studio del modulo: *Introduzione al Cooperative Learning* di M. BANZATO e S. ZOTTINO, ho riferito in un mio intervento della somministrazione di questo stesso esercizio in forma mista: al computer con finestrelle da integrare (opzione *moduli* e su materiale cartaceo; e posso dire che sia allora, sia in questa occasione, i risultati sono stati buoni. Cfr.: F. GRASSO, *Gruppi di lavoro cooperativo*, Attività 2, Forum *Introduzione al Cooperative Learning*, Ca' Foscari, Venezia, marzo 2000.

Anche la media delle valutazioni ottenute a Lindau non si discosta tanto da quella di Sonthofen, anche se si può notare una certa distanza nei voti singoli: due volte il massimo, un *sufficiente* ecc… e questo, certamente, influisce abbastanza sulla determinazione della media.

A proposito di questa verifica devo aggiungere infine che, in una lezione successiva, ho ripreso il tema *Marconi* e, partendo dalle integrazioni apportate al foglio, ho approfittato per somministrare a tutto il gruppo del livello secondario presente in classe, sia a Sonthofen che a Lindau (cfr.: tabelle 8 e 10, inse. alu.) degli esercizi di manipolazione di testo: trasformazione dei tempi verbali dal passato remoto al passato prossimo e al presente, riflessione sull'uso delle preposizioni con osservazioni delle forme ed esercizi svolti in altre lezioni (cfr.: tavole ed esercizi 29 e 30, inse. alu.).

Conclusione

Per completare questa parte dedicata ai temi, compiti e verifiche riguardanti l'insegnamento della nostra lingua nella scuola dell'obbligo, desidero ricordare ancora una volta che molti degli esercizi da me proposti, oltre, s'intende, a cercar di far migliorare la competenza linguistica generale degli alunni, tendono a far superare loro anche le interferenze negative generate dal tedesco. Interferenze, veri punti dolenti, di cui ho accennato in: 6.1.1, 6.2.1 6.2.2 e 7.1 di questa parte e che emergono spesso nelle relazioni orali e scritte dei miei scolari. Basti pensare anche a: ***Sono sette anni (vecchio)** (Ich bin sieben Jahre alt)* al posto di: *Ho sette anni*, o anche a: ***A me va bene** (Mir geht es gut)* per: *(Io) sto bene*, ecc. Ma anche alle difficoltà legate all'uso delle forme verbali al passato, del periodo ipotetico, ecc. (Cfr. anche: Sciacca, 3.2, pagine 107-108).

Tutto questo perché, dei miei attuali alunni (59), esaminati in questo studio, soltanto il 24% (14) è nato in Italia e il 28% (17) [1] proviene da coppie miste. Per il resto si tratta di scolari, spesso, di terza generazione e anche per coloro che sono nati in Italia, di scolari che, comunque, si trovano in Baviera fin da piccoli. Quindi con una pronunciata dominanza del tedesco sull'italiano.

Situazione, in fondo, non tanto diversa da quando, nell'anno 1979/80 entrai nel servizio scolastico in Svevia e mi ritrovai dinanzi i genitori, gli zii (i nonni, nei corsi serali) dei miei attuali alunni… Sia allora che adesso, nell'elaborazione e nell'assegnazione dei miei compiti, ho dovuto preoccuparmi di realizzare strategie atte innanzi tutto a rendere il più possibile interessante, motivante ed appetibile la nostra lingua a questi discenti.

Strategie atte a far superare loro, non solo le difficoltà prodotte dalle interferenze negative a motivo dalla dominanza dalla lingua di Goethe su quella nostra, ma anche da quelle, per nulla da sottovalutare, causate dai diversi modi di concepire e di gestire le relazioni interpersonali nelle nostre due culture.

---

[1] La differenza tra le percentuali: 20% di alunni provenienti da coppie miste dichiarate nel capitolo 4 della mia parte e il 28% di cui parlo adesso, si spiega con il fatto che, nel primo caso, si tratta di una percentuale che si riferisce ad una media annuale, riguardante tutti gli alunni, registrata nell'arco di vent'anni, nel secondo caso, il 28% si riferisce alla media degli alunni esaminati nel presente anno scolastico, in cui, evidentemente, i matrimoni misti sono anche aumentati. Lontani quindi i tempi delle baracche (cfr.: Premessa): gli italiani, da anni oramai, nella maggior parte dei casi, sono usciti da quei ghetti e si sono integrati magnificamente nel tessuto sociale locale, con i vantaggi e gli svantaggi che ne possono derivare (progressivo allontanamento dalla nostra lingua e cultura…).

Per concludere quindi questo discorso e prima di passare ai capitoli riguardanti l'insegnamento dell'italiano agli studenti del Politecnico di Kempten, desidero solo inserire qualche brano emblematico tratto da un mio intervento sullo *shock culturale* dell'ottobre 2000 [1] in occasione dello studio del Modulo di *Didattica dell'Italiano in Prospettiva Interculturale* di P. Celentin e G. Serragiotto, in cui, tra le altre cose, si parla di: *sentimenti di estraniamento, rabbia ostilità, indecisione, frustrazione, tristezza per la lontananza da casa da parte dello studente.*[2]

Sentimenti che, da quello che ho potuto verificare in questi anni di insegnamento, vengono provati nei confronti delle due lingue e culture: e da scolari che rifiutano la lingua e la cultura tedesca perché le sentono estranee, ostili, e da alunni che respingono la nostra lingua e cultura perché le considerano superflue ed ingombranti.

Cominciamo con un paio di testimonianze da parte di quest'ultimo gruppo, risalenti al periodo in cui, più di vent'anni fa, iniziai ad insegnare nei corsi di lingua e cultura italiana in Svevia, e mi trovai, molto spesso, davanti a questa situazione di repulsione nei riguardi della nostra lingua. Abituati com'erano i miei alunni con alcuni insegnanti degli anni precedenti, che, spesso, per il fatto che non venivano retribuiti regolarmente, abbandonavano i corsi o, peggio non si impegnavano più di tanto, nel momento in cui presi servizio io in quella zona, quasi quarantenne, molto motivato, parecchi di loro ebbero un vero e proprio shock culturale. Una prima testimonianza:

Io voglio che la scuola Italiana fosse diverso. Cioè, come quando stava * lui ci faceva giocare quasi sempre fuori, poi quando eravamo pocchi a scuola Italiana c'è ne mandava a casa, era tutto diverso da questa scuola qua, però io mi piace andare a scuola italiana però alle volte nò perche ci sono delle ragazze che non vengano è siamo pochi ma il maestro anche se siamo pochi ci fa sempre scrivere è leggere è a me questo non mi piace. A me mi piace scrivere quando ci sono tutti a scuola Italiana perche è più bello che ci siamo a sei. Io voglio che la scuola Italiana si togliesse da mezzo perche non mi piace, perche ci abasta già che andiamo alla scuola tedesca è già è a sai è quindi non mi piace. A me piacesse quando andiamo a passeggio o pure quando giocamo o pure a imparare qualche poesie poi l'anno scorso facevamo Solo una volta alla settimana ma invece questo anno 2 volte alla settimana ma io voglio come prima la scuola Italiana.*

(R. D., 7. classe (live. seco. infe., cfr.: 3.1, inse. alu.), di origine campana. Composizione sul tema: *Come vorresti che fosse la lezione di italiano.* 19/6/1980. (48)

A parte l'insistenza sulla distinzione: *scuola italiana e scuola tedesca*, che, specie in Baviera e quindi in Svevia, non dovrebbe esistere, dato che l'italiano è una delle materie che possono essere scelte liberamente tra quelle facenti parte del curriculum scolastico, in questo brano, si nota un rifiuto della lingua, o meglio del modo in cui essa viene somministrata. Un rifiuto che, peraltro viene espresso in modo confuso e pieno di contraddizioni. Da notare certe interferenze negative dal tedesco e dal campano: ***diverso*** (pensare alle ***o*** ed ***e*** finali campane pronunziate in modo sfumato), ***stava*** al posto di ***c'era***, ***però io mi piace*** (che mi ricorda quel famoso libro ambientato in una scuola campana e portato sulla scena dal bravissimo Villaggio; incongruenza, che, comunque, viene commessa un po' ovunque), ***vengano***, *a* ***me mi*** (ridondanza spagnolesca, si pensi alla dominazione), ***ci siamo a sei*** (assai), si pensi qui all'***assai*** usato molto spesso a Napoli (***ti voglie bbene assaie…***) con l'interessantissima commista interferenza negativa dal tedesco del dittongo ***ei*** che si legge ***ai***, e ancora: ***giocamo***, ecc.

---

[1] F, GRASSO, **A me mi piacce andare alla scula Italiana*. Contributo al Forum *Didattica dell'Italiano in Prospettiva Interculturale,* Ca' Foscari, Venezia, 19/10/2000.

[2] P.CELENTIN, G. SERRAGIOTTO, 2.3.2 *Shock Culturale,* in: P.CELENTIN, G. SERRAGIOTTO, *Didattica dell'Italiano in Prospettiva Interculturale,* Ca' Foscari, Venezia.

Un'altra testimonianza, anche questa di tanto tempo fa, per me particolarmente importante, specie per il fatto che, dopo vent'anni, (per un certo periodo) mi sono ritrovato in classe un bambino e una bambina di questa mia ex-alunna, che, sia nel parlare che nello scrivere, compivano i medesimi errori della loro mamma. Ahimè! A mia parziale discolpa posso dire che la madre, allora, frequentò le mie lezioni *a singhiozzo* e solamente per un anno e che anche i suoi figli (durante la *frequenza*) non scherzavano in fatto di assenze. Assenze puntualmente giustificate da fantasiose giustificazioni dalla più che condiscendente genitrice!

A me non da ressa* (interessa) *la scuola Italiana per che il maestro Grasso non va a baschezzare* (passeggiare) *e non skreza (*scherza). *Il maestro * amece* (invece) *faceva redere, e non cosi Giograffia e faeva piu facelle le cosi…*

V. G., 9. classe (live. seco. infe.; cfr.: 3.1.), di origine siciliana. Composizione sul tema: *Come vorresti che fosse la lezione di italiano.* 19/6/1980. (49)

Qui il dialetto siciliano parlato a casa (si trattava di tre famiglie imparentate tra di loro, i cui figli, in tutti questi anni, hanno frequentato, alcuni anche con profitto, le mie lezioni) viene scambiato per italiano. Interessante l'aggettivo ***Italiana*** scritto quasi sempre con la ***i*** maiuscola… Un rispetto congenito, ereditato dai nonni? In ogni caso, anche qui si nota un netto rifiuto della lingua. Ma soprattutto dell'*intensità* con cui essa veniva impartita. Tant'è vero che, nel frattempo, i due figli della mia ex-alunna, non vengono più alle mie lezioni, molto probabilmente, per lo stesso motivo.

Ma, come già detto, se ci sono alunni che rifiutavano o rifiutano l'italiano, ce ne sono altri che avevano o hanno lo stesso atteggiamento di insofferenza nei riguardi del tedesco.

Ecco l'opinione di due alunne di origine campana nei confronti dei tedeschi in un periodo particolarmente caldo per la zona interessata in cui veniva chiusa un'importante fabbrica di calze. Se da un lato le famiglie italiane che vi avevano lavorato, quasi sempre a cottimo e, talvolta, con lunghi, massacranti straordinari, vi avevano guadagnato i soldi che erano serviti a costruire o a iniziare la costruzione della casetta al paese, dall'altro lato ora esse ne uscivano, spesso, senza la prospettiva di un altro lavoro nell'immediato futuro e semidistrutte sia moralmente che socialmente.

**Io non sopporto che i tedeschi odiono gli stranieri che dicono che noi stranieri veniamo in Germania per rubarli il lavoro che noi in Italia non abbiamo la possibilità di avere un lavoro fisso e che andiamo nelle altri posti, Io penso che è una cosa assurda quello che loro dicono e che pensano. Noi Italiani… non abbiamo nessun torto perchè siamo in Germania nell' loro stato. Loro credono che sono super uomini quando ci sfottono e dicono tante cose contro gli italiani… Però loro non pensano che noi stiamo nell' loro stato per sacrifici per avere un avvenire io però spero che si cambiano.*

C. I., 7. classe (live. seco. infe.; cfr.: 3.1, inse. alu.), di origine campana. Composizione sul tema: *Prendi posizione su un avvenimento o un problema attuale, esprimendo la tua opinione al riguardo.* 5/6/1989. (50)

Sembra quasi di udire l'accorato sfogo di una piccola extracomunitaria nell'Italia dei nostri giorni, mutatasi, nel frattempo, da terra di emigrazione in terra di immigrazione!

Ma continuiamo con un'altra sua coetanea, in possesso di migliori competenze linguistiche (a parte il periodo ipotetico, l'uso del congiuntivo, ecc.), per aver frequentato più classi in Italia, e che rincara la dose. Bisogna dar atto però che essa conclude l'elaborato con notevole obiettività: ***Però non tutti***, e quasi con un presagio: ***Se loro*** *(o altre persone)* ***venissero in Italia****…*

**I tedeschi contro i stranieri! Io penso di questo fatto che molti tedeschi sono anche malvagi quando dicono "scheiß Ausländer" tradotto in italiano "stranieri di merda".*

Loro non pensano che quando dicono così ci colpiscono nel profondo del cuore, Io penso che se loro venissero in Italia a lavorare e gli italiani direbbero "stranieri di merda" anche loro si sarebbero colpiti profondo del cuore.

Oppure quando i tedeschi dicono "Spaghettifresser" tradotto "affamati di spaghetti" non pensano che loro se ne mangiano più di noi. Però una cosa è certa che non tutti i tedeschi sono uguali, altri vogliono bene ai stranieri e altri tedeschi odiono gli stranieri. Quando loro dicono queste cose, io come se sentirei qualche cosa nel cuore. Io spero tanto che tutti loro cambiano presto.

M. A., 8. classe (live. seco. infe., cfr.: 3.1, inse. alu.), di origine campana. Composizione sul tema: *Prendi posizione su un avvenimento o un problema attuale, esprimendo la tua opinione al riguardo*. 5/6/1989. (51)

Prima però di chiudere questa breve carrellata, desidero aggiungere qualche altra testimonianza più recente, tratta dall'elaborato di un alunno arrivato fresco dall'Italia, che allora si è ritrovato dinanzi *una nuova mamma e un nuovo fratellino* e che, in quella situazione, ha provato serie difficoltà di inserimento nel nuovo ambiente:

**A me piace la mia lingua. C'erti ragozzi a causa per la mia ligua mi sfottevano. A casa mia madre mi parla in tedesco e io imparo tante parole e mio padre non sa parlare più l'Italiano. Una volta ho incontrato una maestra tedesca e lei disse che io dovevo dimenticare la mia ligua e io li ho risposto: perché non dimendica la sua ligua? E lei se ne andò…*

E. D., 4. classe (live. prima. cfr.: 3.1, inse. alu.), alunno laziale.[1] Composizione sul tema: *Secondo te, i bambini italiani, a casa, devono parlare in italiano o in tedesco? Tu come parli?*. 16/5/1994. (52)

Chiara la visione della situazione e altrettanto sicura e pronta la risposta di questo bambino undicenne pur se in mezzo a diversi ostacoli: *Perché non dimentica la sua lingua?* E anche notevole l'analisi della medesima problematica da parte di un altro alunno quattordicenne del livello secondario, seppure in una forma, specie ortografica, più che zoppicante:

**Io dico che per i banbini italiani è meglio parlare italiano. Perche se la madre o il Padre del banbino non sano parlare bene il Tedesco i banbini il Tedesco non lo posono mai imparare bene. Se genitori dicono una parola in Tedesco sbaliato i banbini L'iparano come lo dicono i genitori. Io a casa parlo il calabrese perche i mie genitori il Tedesco non lo sano parlare bene e in calabrese in vege si. In vege L'italiano nolo parlo io perche mi vergonio se io facio uno spaglio o paura che si metano a ridere e perche questo parlo pure co gli amici Italiani in Calabrese o in Tedesco…*

D. G., 8. classe (live. seco. infe., cfr.: 3.1, inse. alu.), figlio di bravi e laboriosi calabresi. Composizione sul tema: *Secondo te, i bambini italiani, a casa, devono parlare in italiano o in tedesco? Tu come parli?* 16/5/1994. (53)

Quest'alunno, qualche anno dopo, superato il disagio e una certa avversione nei confronti della nostra lingua (grazie all'opera di convincimento dei genitori e, forse, a ciò che aveva imparato da me), ha frequentato un corso di recupero serale della III media da me coordinato e, anche se per il rotto della cuffia, ha superato il relativo esame finale.

---

[1] Trattasi di un alunno laziale allora ricongiuntosi con il padre (divorziato dalla sua mamma rimasta in Italia) e con la sua nuova moglie siciliana (mia alunna piuttosto esemplare dei primi anni Ottanta e anche lei divorziata, con un bambino). Nel frattempo, il ragazzo ha superato (e come!) il primo impatto con la lingua, la cultura e l'ambiente tedesco e si è trasformato in un uno di quei nostri bellissimi tenebrosi e *sicuri* giovanotti mediterranei che fanno letteralmente impazzire le bellezze locali, italiane e no.

Ulteriori commenti, credo, che si lascino fare da sé. Dopo aver parlato nei capitoli precedenti dei temi, dei compiti e delle verifiche da me realizzati nelle mie lezioni di italiano, mi premeva, anche a sostegno di quanto da me esposto sui problemi da affrontare nella realizzazione del curricolo per l'italiano, di far parlare anche qualcuno dei miei alunni.

Da queste testimonianze traspaiono spesso la difficoltà, l'avversione talvolta, per la nostra lingua, sentita come *straniera* da diversi figli degli immigrati, per il fatto di aver frequentato sin da piccolissimi e in modo intenso l'ambiente tedesco. Si pensi a quei vicini tedeschi disponibili e amorevoli, pronti a fungere da *Großeltern* (*nonni*… Lo sono anch'io pur non avendo avuto figli!) o da *zii* nei confronti di quei bambolotti mediterranei dei coinquilini (che poi, puntualmente, li invitano a delle pantagrueliche spaghettate & Co… e anche per le ferie in Italia). O anche all'asilo tedesco, in cui i nostri bambini sono accuditi da amorevolissime *Tanten* (*zie*), che non sanno una parola di italiano (e, del resto, nemmeno di turco, spagnolo, ecc.).

È chiaro quindi che, nel momento in cui questi bambini iniziano le classi elementari e, talvolta, nolenti, vengono iscritti al corso di italiano, l'impatto con questa nostra lingua venga vissuto da loro con disagio, e che spesso ci troviamo davanti a degli *shock culturali* veri e propri, dato che questi alunni non vedono la necessità e l'utilità immediata di quest'altra lingua, talvolta nemmeno parlata dai genitori, veri e propri dialettofoni.

E comprensibile è anche il fastidio, l'avversione, addirittura, provati nei riguardi del tedesco da parte di quegli alunni immersi nei primi anni della loro vita in un ambiente esclusivamente italiano. Cosa che, in passato, poteva essere più comprensibile in un bambino cresciuto in Italia (in assenza di altre lingue e culture), ma che non può essere invece più condivisibile in una società multiculturale come quella europea.

In questo senso, il ruolo della scuola, dell'insegnamento di una lingua e cultura deve servire ad abbattere non solo le barriere linguistiche ma anche quelle culturali.

Infine, anche per dare un volto alla nostra emigrazione in Germania degli anni 80, ma anche a due delle autrici degli sfoghi delle pagine precedenti, inserisco una foto dei primi anni 80 (già inviata al Forum in nota) con un gruppo dei miei alunni di allora, anche per un confronto con le condizioni dei nostri connazionali all'estero, visibili nella Premessa (cfr.: fig.1, inse. alu.). [1]

FIG.54

Per comodità di consultazione e prima di passare, come già accennato, ai prossimi capitoli dedicati all'insegnamento dell'italiano a livello universitario, quindi nuovamente nella scuola dell'obbligo e in istituzioni per adulti in un'altra zona (cfr.: Sciacca) nelle pagine seguenti, inserisco un indice con l'indicazione delle tabelle e gli esercizi contenuti nei capitoli precedenti.

---

[1] F. GRASSO, *Grazie per i ringraziamenti e per la proposta!* Attività al Forum del Modulo *Didattica dell'Italiano in Prospettiva Interculturale,* Ca' Foscari, Venezia. 22/10/2000. Cfr.: note 1 e 2, p. 49.

TESTI E MATERIALI USATI NELLE LEZIONI DI LINGUA E CULTURA ITALIANA E PER QUESTA PARTE DELLO STUDIO

AA.VV., *Besondere Leistungsfeststellung zum Erwerb des qualifizierenden Hauptschulabschluss 1997.* Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, München, 4/7/1997.
AA.VV., *Cerchiamo e scopriamo,* Voll. 1-3. Vecchi sussidiari ancora validi per alcuni brani, che, opportunamente riadattati, propongo ciclicamente.
AA.VV., CD-I 13 CD interattivi di vari livelli da utilizzare con un apposito lettore. Ellemme, IARD, Milano, 1995. treu@mail.sociol.unimi.it . Molto utili ai fini dell'approfondimento di certi esercizi strutturali, che prima risultavano più ostici.
AA.VV., CD-Rom 2 CD-Rom, *Regioni italiane*, Ellemme, IARD, Milano, 1998.
AA.VV., CD-Rom 1 CD-Rom, *Cucina italiana*, Ellemme, IARD, Milano, 1999.
AA. VV., *Certificazione di italiano come lingua straniera,* 1, 2, 3, 4, Giunti, Firenze, 1995.
AA. VV. *Enciclopedia multimediale*, Mondadori, Milano, 1998.
AA.VV., *Enciclopedia multimediale,* CD-Rom 1-6, Rizzoli/Larousse, RCS Libri, Milano 1998.
AA.VV., *Il multilibro di storia*, voll. 1-3, La Scuola, Brescia, 1997. Anche questi volumi mi servono per offrire, integrando convenientemente le opere più vecchie, qualche argomento di storia.
AA.VV., *Il pianeta in gioco 2000*, Corso di Geografia, voll. 1-3, La Scuola, Brescia, 1996. Vale la considerazione fatta per *Il multilibro di storia.*
AA.VV., *Information des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, Wissenschaft und Kunst,* München 1991. *Schulenreport* 2/98.
AA.VV., *Italiano interattivo, Guerra*, Perugia. geinfo@guerra-edizioni.com
AA.VV., *Leggiamo in italiano*, Antologia per i corsi di lingua e cultura all'estero, La Scuola, Brescia, 1993. Mi serve egregiamente per far effettuare agli alunni del livello secondario riflessioni sulla lingua, arricchimento del lessico, esposizioni orali e scritte, ecc.
AA.VV., *Lehrpläne für den in Italienisch erteilten Unterricht in zweisprachigen Klassen an Grund- und Hauptschulen*, in: *Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*, München, 16. August 1979.
AA.VV., *Lehrpläne für den in Italienisch erteilten Unterricht in zweisprachigen Klassen an Hauptschulen*, in: *Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus*, München, 13. Mai 1986.
AA.VV., *Letteratura italiana,* CD-Rom 1-6, Zanichelli, Lexis, Roma,1999.
AA.VV., *L'italiano degli stranieri all'estero: diffusione e motivazione*, in: AA.VV., *Le varietà dell'Italiano. Manuale di Sociolinguistica Italiana*, Collana diretta da P. E. Balboni, Università per Stranieri di Siena, Bonacci, Roma 1998.
AA.VV., *Nuovo ieri oggi domani,* Vol. 1-3. La Scuola, Brescia, 1982. Vecchi sussidiari ancora validi per alcuni brani, che, opportunamente riadattati, propongo periodicamente.
AA.VV., *Parole,* voll. 1-5, Signorelli, Milano1975. Esercizi di vario genere, che, opportunamente rielaborati e riadattati per l'insegnamento all'estero, considero ancora validi.
AA.VV., Pubblicazione del Ministero degli Affari Esteri, Roma, Maggio 1973.
AA.VV., *Quando venni in Germania, Storie di italiani in Germania. Lingua ed emigrazione.* A cura di Mauro Montanari, Fondazione Migrantes della Conferenza Episcopale Italiana. Litografica Due Più, Roma 1996.
AA.VV., Schede didattiche 1° e 2° livello, Ellemme, IARD, Milano, 1995.
AA.VV., *Tra noi*, voll. 1-3. Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma, 1987. Progetto pilota della Commissione delle Comunità Europee, al quale ho partecipato in qualità di insegnante sperimentatore. I testi di partenza, le audiocassette, le animazioni e gli altri sussidi servono egregiamente per le esercitazioni di carattere morfosintattico e di arricchimento lessicale, sia in classe che in casa, dove poi potrà venir sviluppato il momento creativo, che potrà essere ridiscusso in classe in una fase successiva. Questi volumi sono affiancati da quaderni di esercizi.
Questo è stato uno dei motivi per i quali, al temine della sperimentazione, il Ministero Bavarese non ha approvato, né consentito l'utilizzo di quest'opera ai non addetti ai lavori. Io, in qualità di sperimentatore, possiedo un discreto numero di copie, che posso utilizzare insieme agli altri testi.
AA.VV.,*Viva l'italiano,* voll. 1-4, Guerra, Perugia, 1988. *Ein Sprachkurs für Kinder,* 1, 2, 3, 4, Guerra, Perugia, 1988; Hueber, Ismaning, 1993. Vale la considerazione fatta per i volumi *Tra noi.*
L. ALIPRANDINI, P. MARCHESINI. *"Corso di italiano",* La Scuola, Brescia, 1967. Testo che uso soprattutto per certi brani, schemi ed esercizi opportunamente rielaborati al computer e adattati alle odierne esigenze didattiche.

P. E. BALBONI, *Lingua Materna*, in: P. E. BALBONI, *Dizionario di Glottodidattica*, Guerra. Soleil, Perugia 1999.
P. E. BALBONI,*Tecniche didattiche per la realizzazione e la verifica del curricolo*, in: AA.VV. *Curricolo di italiano per stranieri*, Roma, Bonacci, 1955, cap. 7, Allegato al Modulo di: P. BALBONI, *Didattica dell'italiano*, Ca' Foscari,Venezia.
M. BANZATO e S. ZOTTINO*, Introduzione al Cooperative Learning,* Ca' Foscari, Venezia.
G. BARBIERI*, Schede linguistiche graduate,* 1, 2, 3, Loescher, Torino, 1985. Utilissime per esercitazioni lessicali e morfosintattiche.
M. BIRAL, *Didattica della letteratura e della microlingua della critica,* Ca' Foscari, Venezia.
M. CARDONA, G. SCHIAVINATO, *La valutazione dell'acquisizione linguistica*, Ca' Foscari, Venezia.
L. CANEPARI, *Manuale di pronuncia italiana con due audiocassette*, Zanichelli, Bologna, 1999.
P.CELENTIN, G. SERRAGIOTTO, 2.3.2 *Shock Culturale,* in: P.CELENTIN, G. SERRAGIOTTO*, Didattica dell'Italiano in Prospettiva Interculturale,* Ca' Foscari, Venezia.
E. COMPAGNONI, *Imparo l'italiano*, voll. 1-5, La Scuola, Brescia, 1980. I testi e gli esercizi mi sono serviti, e in parte ancora mi servono per esercitazioni morfosintattiche ai vari livelli.
M. DELLA CASA, *Scritto e parlato,* voll. 1-2 + Chiavi. La Scuola, Brescia, 1988. Ampia grammatica, provvista di molti esempi con relativo quaderno di lavoro.
D. DE MICO, *E il lupo sa leggere?* Voll. 1-2 Letture per il primo ciclo. Signorelli, Milano, 1995.
G. DEVOTO / G. C. OLI, *Il Dizionario della Lingua Italiana*, Ediz. 2000/2001 con CD-Rom, Le Monnier, Firenze, 2000.
M. / L. FAVERO, *Mondo Amico*, voll. 3-5, La Scuola, Brescia, 1973. Vecchio sussidiario ancora valido per alcuni brani, che, opportunamente riadattati, propongo ciclicamente.
M. / L. FAVERO, *Nuovi Traguardi*, voll. 3-5. Belle letture per le ultime classi elementari e per le prime classi delle medie.
M. FAVERO, *Il mondo è bello*, voll. 1-2. Letture per il 1. ciclo. La Scuola, Brescia, 1970.
M. FAVERO, *La vita è nostra 1*, Letture per il 1. ciclo. La Scuola, Brescia 1976.
F. GRASSO, *Grazie per i ringraziamenti e per la proposta!* Contributo al Forum del Modulo *Didattica dell'Italiano in Prospettiva Interculturale,* Ca' Foscari, Venezia. 22/10/2000.
F, GRASSO, *A *me mi piacce andare alla scula Italiana*. Contributo al Forum *Didattica dell'Italiano in Prospettiva Interculturale,* Ca' Foscari, Venezia, 19/10/2000.
F. GRASSO, *Gruppi di lavoro cooperativo*, Attività 2, Forum *Introduzione al Cooperative Learning*, Ca' Foscari, Venezia, marzo 2000.
K. KATERINOV, M.C. BORIOSI KATERINOV*, Lingua e vita d'Italia,* Mondadori, Milano, 1981.
P. MARCHESINI, *Corso di lingua e conversazione italiana*, La Scuola, Brescia, 1985. Valgono le riflessioni fatte per *Corso di italiano.*
B. MAURI, *Vola Vola 2*, *Corso di Letture*, Minerva Italica, Milano 1994.
A. MILANESI; *Educazione linguistica*, La Scuola, Brescia, 1982. Bella antologia ricca di spunti e riflessioni morfosintattiche.
S. PERINI, *Parliamo insieme l'italiano*, voll. 1-5, Giunti, Firenze 1991. Vale la considerazione fatta per i volumi *Tra noi.*
F. SABATINI / V: COLETTI, *Disc Dizionario Italiano,* Giunti Firenze, 1997, CD Giunti Multimedia.
G. SALE. *Penso e scrivo,* voll. 1-3, La Scuola, Brescia, 1986. buoni esercizi-gioco.
S. VENCO, *Vuoi imparare con noi?,* voll. 1-5, Athesia, Bolzano, 1990. Vale la considerazione fatta per i volumi *Tra noi.*
www.infocom.it/edulinks/ITALIANO.htm Scuola d'Italiano di Roma.
www.regierung.schwaben.bayern.de
www.km.bayern.de
www.kultusministerkonferenz.de/schul/home.htm
http://www.allgaeu.org/hssf
N. ZINGARELLI, *Vocabolario della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna, 1995.

Tabelle, tavole ed esercizi

		tab.*	pag. [1]	pag. [2]
	Distribuzione di passaporti ……..……..…….	1	1	6
1.	Schema dei curricoli scolastici in Baviera ……..	2	2	7
2.2	Corsi di Lingua e Cultura Italiana in Baviera (1996/97 ⇨ 1998/99) ……...……...	3	5	10
4.1	Movimenti annuali degli alunni (1979/80 ⇨1999/2000) ……	4	6	11
4.2	Voti medi annuali degli alunni /19/89/80 ⇨ 1999/2000) ……	5	7	12
4.3	Schema delle valutazioni vigenti in Baviera ……...	6	7	12
5.3.1	Livello Primario di Sonthofen …….	7	10	15
5.3.2	Livello Secondario di Sonthofen …….	8	11	16
5.3.3	Livello Primario di Lindau ……..	9	11	16
5.3.4	Livello secondario di Lindau ……...	10	12	17
6.1	Livello primario ……...		13	
6.1.1	Primo gruppo di apprendimento ……..		14	
6.1.1	Esempio di alfabetiere …….	11	14	19
6.1.1	Esempi di parole comincianti per ***M*** ……	12	15	20
6.1.1	Completamento di parole …….	13	15	20
6.1.1	Comprensione e collocazione spaziale ……	14	16	21
6.1.2	Secondo gruppo di apprendimento ……..		16	
6.1.2	Poligrammi ……..	15	17	22
6.1.2	Completamento con: articoli, nomi, aggettivi …….	16	18	23
6.1.2	L'accento …….	17	19	24
6.1.2	L'accento …….	18	19	24
6.1.2	L'accento …….	19	19	24
6.1.2	L'apostrofo ……..	20	19	24
6.1.2	Le consonanti doppie ……..……..	21	19	24
6.1.3	Terzo gruppo di apprendimento ……..……..		21	
6.1.3	Una gita scolastica ……...	22	22	27
6.1.3	Forme verbali al presente, passato prossimo, imperfetto ……	23	23	28
6.1.3	Completamento con: articoli, nomi, aggettivi ……	24	23	28
6.1.3	Completamento con *essere* e *avere* …….	25	24	29
6.2	Livello secondario inferiore …….		25	
6.2.1	Quarto gruppo di apprendimento …….		25	
6.2.1	Discorso diretto e indiretto ……..	26	26	31
6.2.1	Completamento con articoli al singolare e al plurale ……..	27	27	32
6.2.2	Quinto gruppo di apprendimento …….		28	
6.2.2	Pronunzia e intonazione ……...	28	28	33

* Numero delle tabelle, delle tavole e degli esercizi.

[1] Numero di pagina nell'edizione cartacea.

[2] Numero di pagina nell'edizione web.

		tab. *	pag. [1]	pag. [2]
6.2.2	Completamento con preposizioni semplici e articolate ……...	29	30	35
6.2.2	Esercizi sui modi e tempi verbali ……	30	31	36
6.2.2	*Ora et labora*. Sostituzione di allocutivi, inserimento di verbi…	31	33	38
7.1	Verifiche finali nel livello primario …….		35	
7.1	*La Befana*. Completamento di un testo ……...	32	35	40
7.1	Risultato della verifica del livello primario di Sonthofen ……...	33	36	41
7.1	Risultato della verifica del livello primario di Lindau ……	34	37	42
7.1	*Spedisco una lettera*. Integrazione di un testo …….	35	37	42
7.1	Compilazione di una busta ……..	36	38	43
7.1	Risultato della verifica nei livelli prima. e seco. di Sonthofen …	37	39	44
7.1	Risultato della verifica nei livelli prima. e seco. di Lindau …….	38	40	45
7.1	*Bagnato… come un pulcino*. Comprensione di un testo ……..	39	41	46
7.1	Risultato della verifica nei livelli prima. e seco. di Sonthofen …	40	42	47
7.1	Tabella di valutazione ……..	41	42	47
7.2	Verifiche finali nel livello secondario …….		43	
7.2	Esercizi di ortografia e di integrazione ……	42	43	48
7.2	Risultato della verifica del livello secondario di Sonthofen ……	43	44	49
7.2	Risultato della verifica del livello secondario di Lindau …….	44	45	49
7.2	*Guglielmo Marconi*. Integrazione di un testo ……..	45	46	51
7.2	Risultato della verifica del livello secondario di Sonthofen ……	46	47	52
7.2	Risultato della verifica del livello secondario di Lindau …….	47	47	52
	Conclusione …….		48	
	**Io voglio che la scuola Italiana fosse diverso* ……...	48	49	54
	**A me non da ressa la scuola Italiana per che* ……	49	50	55
	**Io non sopporto che i tedeschi odiono gli stranieri* ……..…	50	50	55
	**Anche loro si sarebbero colpiti profondo del cuore* ……..……	51	50	55
	**C'erti ragozzi a causa per la mia ligua mi sfottevano* ……..…	52	51	56
	**L'italiano nolo parlo io perche mi vergonio se io facio uno spaglio o paura che si metano a ridere* ……...……	53	51	56
	Un gruppo di alunni dei primi anni 80	54	52	58
	Testi e materiali usati per le lezioni di Lingua e Cultura Italiana e per questa parte dello studio ……...……...……..	55	53	58
	Tabelle, tavole ed esercizi di questa parte dello studio ……...	56	55	58

Tab. 56

* Numero delle tabelle, delle tavole e degli esercizi.
[1] Numero di pagina nell'edizione cartacea.
[2] Numero di pagina nell'edizione web.

8. Livello Universitario

Come preannunciato nella premessa di questo studio, nei prossimi capitoli, desidero parlare anche del mio insegnamento dell'italiano (in questo caso come LS) presso la *Fachhochschule (FH)* di Kempten, scuola di livello universitario (Politecnico) istituita secondo le direttive del 1971 emanate dal competente ministero bavarese. Disposizioni in forza delle quali, questo nuovo tipo di insegnamento superiore, venne aggiunto a quello delle Università, delle Accademie d'Arte e di altri Istituti Superiori (cfr.: tav. 2, inse. alu. e Sciacca, tab.1, pag. 101). Per poter accedere questi corsi di studio bisogna essere in possesso: o della maturità generale, o di quella settoriale, o della maturità prevista, appunto, per questo tipo di Scuola Superiore. I diplomi di maturità conseguiti all'estero vengono esaminati da speciali commissioni che decidono sulle ammissioni dei candidati.

8.1 Il Politecnico di Kempten e l'italiano

Nell'anno accademico 1978/79, in cui il Politecnico di Kempten (città sveva di 60.000 abitanti, situata nella zona dell'Algovia) aprì i battenti, contava solamente una ottantina di studenti di economia aziendale. Nel 2000/2001 gli studenti sono diventati più di 2000 e alla originaria facoltà di economia aziendale, nel corso di questi anni, si sono aggiunte quelle di: Turismo, Elettrotecnica, Informatica, Costruzioni Meccaniche ed Ingegneria.

Attualmente, gli studenti vengono seguiti da più di 60 professori e da quasi più di 100 insegnanti fuori ruolo. Tra gli incaricati per l'insegnamento delle lingue figura, già dall'anno accademico 1983/84, il sottoscritto, che abita in questa città dal lontano 1965. Negli anni passati sono stato affiancato da diversi colleghi. Da tempo però, gli incaricati di italiano siamo solo due. E offriamo agli studenti due livelli di insegnamento: uno per principianti l'altro per progrediti, alternandoci nelle lezioni rivolte ai due gruppi.

Al momento attuale, possiamo dire di avere (con la collega) la media di una sessantina di studenti ad ogni semestre, che scelgono di frequentare l'italiano nei due corsi da noi offerti tra le altre lingue in programma. Perlopiù si tratta di studenti tedeschi; non mancano però discenti di altre nazionalità e studenti ospiti del progetto Erasmus.

Nelle prossime pagine parlerò, però, soltanto delle mie lezioni, avendo in possesso unicamente i dati dei miei corsi.

In analogia pertanto a quanto fatto per il livello della scuola dell'obbligo inserisco qui di seguito una tabella con le medie delle valutazioni (distinte per studenti principianti e progrediti) riportate dagli studenti dei miei corsi dall'anno accademico 1983/84 ad oggi.

8.2 Media delle valutazioni riportate in italiano dagli studenti dall'anno accademico 1983/84 al semestre invernale del 2000/20001

VOTI MEDI RIPORTATI IN ITALIANO DAGLI STUDENTI DEL POLITECNICO DI KEMPTEN DALL'ANNO ACCADEMICO 1983/84 AL SEMESTRE INVERNALE 2000/2001

anno accade.	1983/84		1984/85		1984/85		1984/85		1985/86		1985/86		1985/86		1985/86		1985/86	
	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.
princip.						2,00			2,00		2,00					2,00		3,00
progre.	2,00		2,00					1,75					2,66					

anno accade.	1986/87		1986/87		1986/87		1986/87		1987/88		1988/89		1988/89		1988/89		1989/90	
	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.
princip.	2,54					2,25			2,00		2,46			1,75		2,60	2,20	
progre.			2,00					1,50										

anno accade.	1989/90		1990/91		1990/91		1991/92		1991/92		1992/93		1993/94		1994/95		1995/96	
	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.
princip.		1,93	1,55			2,18				2,76		2,21		2,25		2,15	2,26	
progre.							1,33											

anno accade.	1995/96		1996/97		1997/98		1997/98		1998/99		1998/99		1999/00		1999/00		2000/01	
	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.	sem. inve.	sem. esti.
princip.		2,50		1,80				2,30				2,50				2,30		
progre.					2,20				2,25				1,50				1,33	

Media riportata nel gruppo dei principianti (1984/85⇨1999/00). 25 CORSI. (55,49:25=voto 2,21)	voto medio: 2
Media riportata nel gruppo dei progrediti (1983/84 ⇨2000/01). 11 CORSI. (20,52:11=voto1,86)	voto medio: 2

Tab.1

Da come si può notare da questa tabella, il voto medio riportato dagli studenti nei due corsi per principianti e progrediti si è attestato sul voto ***2*** *(buono)*. Non trattandosi però di discenti che seguo per anni (contrariamente per ciò che avviene per gli alunni della scuola dell'obbligo), evidentemente, non ho molto materiale a disposizione per ciò che riguarda la provenienza, gli studi compiuti, le eventuali competenze linguistiche pregresse, ecc. Quindi, per questa ragione, non potrò presentare tabelle analitiche (del tipo di quelle riguardanti gli alunni (cfr.: 7-10, 33, 34, 37, 38, 40, 43, 44, 46 e 47, inse. alu.).

Posso però inserire altre scale di valutazione per mostrare anche come sono arrivato alla definizione dei voti sopra riportati. I questo capitolo iniziamo intanto con una tabella centesimale per la determinazione del voto intero finale.

SCALA DI VALUTAZIONE CENTESIMALE

punti	voto intermedio	voto finale	giudizio	punti	voto intermedio	voto finale	giudizio
				90 - 89	1,6		
				88 - 87	1,7		
100 - 99	1,0			86	1,8		
98 - 97	1,1			85 - 84	1,9		
96 - 95	1,2	1	*ottimo*	83	2,0	2	*buono*
94 - 93	1,3			82 - 81	2,1		
92	1,4			80	2,2		
91	1,5			79 - 78	2,3		
				77	2,4		
				76	2,5		

punti	voto intermedio	voto finale	giudizio	punti	voto intermedio	voto finale	giudizio
75 - 74	2,6			60 - 58	3,6		
73 - 72	2,7			57 - 56	3,7		
71	2,8			55 - 54	3,8	4	sufficiente
70 - 69	2,9			53 - 52	3,9		
68	3,0	3	discreto	51 - 50	4,0		
67 - 66	3,1						
65	3,2						
64 - 63	3,3			49	4,1		
62	3,4			48	4,2	5	insufficiente
61	3,5			47	4,3		

Tab.2

Questa scala, elaborata secondo gli ordinamenti ministeriali vigenti, [1] mi consente di assegnare delle valutazioni piuttosto eque, in quanto, sommando i tre, quattro voti intermedi (e i relativi punti), che attribuisco per le varie parti delle verifiche, ho la possibilità di ricavare una media finale più attendibile. Ma ritornerò su questo argomento nei capitoli riguardanti i test assegnati nelle verifiche di fine semestre. (Cfr.: 11.1 e 11.2, inse. uni.).

9. Programma e strutturazione delle lezioni

Per ciò che riguarda il programma, desidero solo specificare che, partendo da: temi, strutture, modi di dire evidenziati nelle mie lezioni, somministrate con un approccio comunicativo situazionale, tendo a porre gli studenti in grado di destreggiarsi nella nostra lingua con sufficiente competenza e coerenza in alcune delle situazioni di ogni giorno.

Situazioni scelte in base alla loro effettiva occorrenza ed importanza nelle relazioni interpersonali. Devo aggiungere inoltre che, all'inizio di ogni semestre, devo sempre riadattare le mie lezioni in base agli effettivi bisogni dei miei utenti. Questo perché: una cosa è insegnare la nostra lingua a studenti tedeschi, che, magari, studiano costruzioni meccaniche, e conoscono soltanto un po' di inglese; un'altra è insegnarla a studenti di Turismo o Economia aziendale che hanno già studiato altre lingue.

Le cose si complicano ulteriormente quando ho a che fare con studenti ispanofoni, che pensano di parlare in italiano, solo perché tolgono qualche ***esse*** finale alla loro lingua. E il discorso potrebbe continuare con qualche asiatico, che di tanto in tanto fa capolino nelle mie lezioni, che, peraltro, è stato, in genere, al di sopra della media. Per concludere questo discorso, e credendo di non generalizzare troppo, posso affermare di aver notato, comunque, che tra i miei studenti non tedeschi, alcuni europei orientali, sono stati coloro che in tutti questi anni hanno ricevuto alcune delle valutazioni più alte. Mentre qualche studente spagnolo o sudamericano se l'è cavata per il rotto della cuffia.

Ritornando un attimo alle valutazioni, desidero specificare inoltre che anche nelle verifiche degli studenti, la media da loro ottenuta, spesso, è stata influenzata, il più delle volte positivamente, in casi rari, negativamente, dalle valutazioni singole poste agli estremi della scala. In effetti, controllando nei miei archivi, da dove è tratta la tabella 1 di questa sezione dello studio riguardante gli studenti, posso notare molto spesso ***1*** (*ottimo*) e qualche rara volta ***5*** *(insufficiente)*, insieme anche a diversi ***4*** *(sufficiente)*.

---

[1] *Rahmenprüfungsordnung für die Fachhochschulen in Bayern* (RaPO), (*Ordinamenti per le Scuole Superiori Bavaresi*), 7/11/1982, 7/10/1982, 23/9/1991.

D'altro canto bisogna anche aggiungere che si tratta di verifiche di studenti universitari che hanno scelto personalmente di studiare la nostra lingua; quindi motivati sufficientemente. (Cfr.: anche tabelle 6 e 41, inse. alu.).

Ritornando nuovamente al programma delle mie lezioni, desidero anche aggiungere che, tenendo conto, appunto, come già accennato sopra, della conformazione della mia classe (per ciò che concerne la lingua madre dei miei studenti) e del livello: elementare o avanzato, somministro anche degli esercizi di pronunzia, intonazione e di ortografia atti a far superare le difficoltà che incontra un discente straniero nell'approccio con l'italiano. Utili a questo scopo sono alcune tabelle di poligrammi (tab. 15, inse. alu.), CD-Rom, videocassette, audicocassette e tavole di pronunzia ed intonazione (cfr. anche: eserc. 28, inse. alu. e relativa nota). [1]

Per rinforzare poi le strutture e i modelli di lingua, presentati, assegno diversi esercizi di comprensione, riordinamento, manipolazione di testi, traduzioni *andata e ritorno,* [2] su cui mi soffermerò più dettagliatamente nei capitoli specifici. Completo il tutto con notizie di carattere geografico, socioeconomico, politico e accenni sulla cultura e le tradizioni del nostro paese, collegandomi ove possibile a temi di attualità.

Negli ultimi anni, inoltre, approfittando della possibilità di navigare in internet, questi contatti con l'Italia, la sua lingua e la sua cultura, si sono ulteriormente intensificati, come vedremo anche più avanti in occasione di alcuni esercizi effettuati in rete.

Per ciò che riguarda le ore di lezioni impartite per ogni semestre, possiamo parlare di una media che va dalle 50 alle 60 ore (di 45 min.), con una frequenza di quattro ore settimanali. Quindi al termine del semestre, i candidati (del gruppo dei principianti) si presentano alla prova con almeno 50 ore di apprendimento. Gli studenti del gruppo avanzato con 100. Non tante, anche perché, non essendo obbligatoria la frequenza, alcuni studenti si fanno vedere raramente, tanto più che le mie lezioni hanno luogo in un orario per alcuni un po' scomodo (dalle 17.30 alle 19.00).

9.1 Materiali ed attrezzature a disposizione

Per ciò che riguarda i sussidi da me usati durante le mie lezioni, devo dire che, oltre al copioso materiale da me elaborato e ad integrazione dei testi per l'insegnamento ad adulti e a quello da me personalmente prodotto, uso da tempo diversi esercizi presenti in rete. Ciò per il fatto che, in questo tipo di insegnamento a livello universitario (contrariamente per quanto avviene per la scuola dell'obbligo), sono libero di scegliere tra i numerosi testi e sussidi offerti dal mercato. Quindi, all'inizio di ogni semestre, durante la prima lezione, presento agli studenti il testo o i testi che adotterò nel semestre, e che loro acquisteranno nei giorni seguenti. Oltre ad alcune copie dei testi usati durante la lezione, ho fatto acquistare alla biblioteca del politecnico altre opere per l'insegnamento ad adulti, grammatiche, tabelle, eserciziari, dizionari, dischetti, CD-Rom, audiocassette e videocassette, che gli studenti possono prendere in prestito per qualche tempo. [3]

Per ciò che concerne le aule per le lezioni, devo dire che in questa istituzione, a questo riguardo, mi sento proprio a mio agio. All'inizio del semestre mi viene assegnata un'aula (spesso da me richiesta anche per ragioni logistiche) e che non è il *sancta sanctorum* di nessun collega e dove per tutto il semestre terrò le mie lezioni. (Cfr.: 5.2 e Sciacca, cap. 18, pag.164). E dato che tutti i fabbricati sono nuovi, lo sono, chiaramente, anche le aule. Aule, veramente magnifiche, ampie, luminose, dotate di grandi lavagne

---

[1] Cfr.:Testi e materiali in uso per l'insegnamento al Politecnico dopo i relativi capitoli.

[2] italiano → tedesco → italiano. Confronto finale dei due testi in italiano.

[3] Cfr.: nota 1.

scorrevoli con apertura a libro, lavagne luminose, prese per apparecchi multimediali, per collegamenti audio, audiovisivi, banchi e sedie anatomiche, specchio con lavandino, ecc. Si può anche disporre di: televisori provvisti di videoregistratore, lettori per CD e per cassette. Oltre alle aule normali, ci sono anche quelle a gradini per le lezioni seguite da molti studenti; ma di queste non me ne servo spesso; semmai, qualche volta in passato, in occasione degli esami che sono solo scritti, per lasciare congruo spazio tra i candidati.

Di tanto in tanto utilizzo pure le aule multimediali (che dispongono di una quindicina di postazioni ciascuna) per lo svolgimento di esercizi in rete, di cui parlerò, come già detto, più in là.

Infine, in analogia a quanto faccio nell'insegnamento a livello della scuola dell'obbligo, consiglio agli studenti di munirsi di un raccoglitore ad anelli con varie sezioni dove possono tenere in ordine il materiale che via via elaboreremo: tabelle, schemi, esercizi di manipolazione, ecc. È chiaro però che qui si tratta soltanto di un consiglio e che lascio agli studenti la facoltà di seguire o meno i miei suggerimenti.

9.2 Caratteristiche degli studenti oggetto dello studio

Come precedentemente anticipato, all'inizio di ogni semestre, con la collega, abbiamo una sessantina di iscrizioni complessive per i due corsi. Una quarantina per il primo livello ed una ventina per il secondo. E ci alterniamo nell'insegnamento nei due gruppi.

Nel livello di principianti abbiamo a che fare con studenti tedeschi delle varie facoltà che si avvicinano all'italiano per la prima volta, magari dopo aver studiato il tedesco come lingua materna e l'inglese come lingua straniera. E c'è pure un ristretto numero di studenti stranieri ospiti che, oltre alla propria lingua madre, conosce il tedesco per poter seguire le lezioni in questa lingua.

Nel livello avanzato la conformazione del gruppo non è tanto diversa, a parte il fatto che gli studenti sono già in possesso di sufficienti elementi di base nella nostra lingua, che potranno ulteriormente approfondire. Qui però le cose si complicano perché, sia io che la collega, ci troviamo quasi sempre di fronte a discenti che non hanno seguito il primo corso con noi. E questo ha lungo anzitutto per il fatto che noi due ci alterniamo nell'insegnamento ai due gruppi e ad ogni semestre abbiamo a che fare con gruppi differenti. O anche perché questi discenti hanno seguito un primo corso di italiano presso qualche altra istituzione in Germania, all'estero o, addirittura, in Italia.

Quindi a parte le strutture facenti parte del livello soglia per principianti, si dovrà provvedere a colmare eventuali lacune, soprattutto di livello lessicale, generate in gran parte dai diversi metodi e testi usati dagli studenti fino a quel momento. Molto raramente ci troviamo dinanzi studenti italiani o di origine italiana.

10. Temi

Una volta che abbiamo osservato la conformazione generale degli studenti dei due gruppi, che semestralmente seguono le mie lezioni e quelle della collega, desidero parlare qui di seguito del programma e dei temi da me trattati con il gruppo del primo livello.

Successivamente passerò a quello sviluppato con il livello dei progrediti, per passare infine alle verifiche finali assegnate ai due gruppi in questi ultimi semestri.

In ogni caso, nelle lezioni tenute ai due gruppi: domande di controllo di comprensione, esercizi di fissazione strutturale, combinazione domande risposte, riordinamento di parti di frasi; in analogia a quanto viene presentato nel testo *in italiano* (cfr.: note 2, pagine 60 e 63) e le traduzioni *andata e ritorno*, figurano tra le strategie da me più frequentemente utilizzate.

10.1 Temi svolti con il gruppo dei principianti

Tra i temi, le situazioni, le strutture grammaticali, gli atti comunicativi, ecc. scelti per questo gruppo in base alla loro effettiva frequenza nelle relazioni interpersonali, figurano tra l'altro:

- Un incontro in treno, per strada, in un locale…
- Alla ricezione di un albergo…
- Allo sportello di: un'università, una banca, una stazione
- Pianificazione al telefono di una festa, di una gita…
- Racconto di: un avvenimento, uno spettacolo
- Compilazione ed invio di: una lettera, una e-mail, private, per lavoro…

Tra gli atti comunicativi più ricorrenti, per i quali effettuiamo sempre delle drammatizzazioni, anche se modeste, a causa delle limitate competenze linguistiche dei discenti, ecco alcuni esempi:

- Presentarsi, salutare, congedarsi
- Dare e ricevere informazioni
- Chiedere e concedere il permesso
- Ringraziare, scusarsi…
- Contatti telefonici, epistolari, per e-mail…
- Esprimere gioia, delusione
- Comunicare una decisione.

Per ciò che riguarda le strutture, dopo aver letto attentamente alcuni brani più volte, facendo fissare l'attenzione sulle strutture grammaticali presenti, do delle spiegazioni su: articoli, e sostantivi (desinenze, genere, formazione del femminile e del plurale, forme particolari…).

Continuo con riflessioni sugli aggettivi, facendo notare, tra l'altro, che in tedesco, nell'uso predicativo, questa forma resta invariata, mentre in italiano, come si sa, la ***o*** degli aggettivi con uscita in ***o*** (m.s.) e ***a*** (f.s.) cambiano la desinenza rispettivamente in ***e*** (f.p.) e in ***i*** (m.p.): *der Vater ist **gut** (il papà è buon**o**), die Mutter ist **gut** (la mamma e buon**a**), die Väter sind **gut** (i padri sono buon**i**), die Mütter sind **gut** (le madri sono buon**e**).* A parziale consolazione degli studenti più allarmati davanti a questa difficoltà, aggiungo che negli aggettivi con desinenza in ***e*** le variazioni si riducono a due. Aggiungo però che nella concordanza con i sostantivi (ed, eventualmente con altri aggettivi), le cose si complicano: la mi***a*** penn***a*** verd***e*** →le mi***e*** penn***e*** verd***i***.

Non manco anche di far notare le particolarità nell'uso attributivo del dimostrativo ***quello*** e dei qualificativi ***buono*** e ***bello***. Questo, però risulta ai germanofoni più comprensibile, dato che in tedesco si ha*: **ein** schön**er** Mann (un bell'uomo), **der** schön**e** Mann (il bell'uomo),* per il fatto che si distingue tra aggettivo posto dopo un determinativo ed aggettivo collocato dopo un indeterminativo.

Restando nel campo degli aggettivi, tratto i numerali e li collego, p. es., alle date (in tedesco si usano gli ordinali e non i cardinali, contrariamente a quanto avviene in italiano, che si serve degli ordinali soltanto per il ***primo*** di ogni mese). O faccio dei paragoni tra le due lingue per ciò che riguarda il modo di chiedere: ***che ora è***: ***wie spät ist es?*** *(*quanto tardi è?).*

Parlo anche dell'uso dell'articolo davanti ai possessivi con le dovute eccezioni in presenza di nomi indicanti parentela, [1] che non siano però in una forma alterata o al plurale. Accenno anche a ***loro***; ma mi soffermo soprattutto sul fatto che in italiano non si fa differenza tra il genere di possessori: *il* ***suo*** *libro (il libro di Luisa), il* ***suo*** *libro (di Luigi),* mentre in tedesco sì: ***ihr*** *Buch (das Buch von Luise),* ***sein*** *Buch (das Buch von Ludwig).*

E tratto anche i pronomi a cominciare dai personali, per continuare con i relativi e gli interrogativi. Proprio per i personali, in analogia a quanto fatto per: sostantivi, articoli, verbi, ecc., ho elaborato una tabella (tab.4, inse. uni.) in cui ho inserito le forme fondamentali con alcune considerazioni. Ma di questo desidero ritornare nella sezione 10.2, concernente i principali temi trattati nel livello avanzato, anche perché è in quest'ultimo livello che affronto l'argomento in modo più approfondito.

Per ciò che riguarda l'uso dei verbi, in questo gruppo, tratto alcune forme dell'indicativo: presente, passato prossimo, imperfetto e futuro semplice delle tre coniugazioni e degli ausiliari (e il loro uso, spesso differente nelle due lingue); più l'imperativo (modo che approfondirò, comunque, nel livello avanzato).

Per ciò che concerne l'uso dell'imperfetto e del passato prossimo, in questo gruppo, faccio eseguire una prima serie di esercizi per far osservare in forma pratica il loro uso. E devo dire che questo è un punto piuttosto caldo (cfr. anche: 6.2.2, inse. alu.) Restando ancora nel campo dell'uso del passato prossimo, faccio notare anche la differente posizione del participio passato nelle due lingue: *ich habe ein Buch* ***gelesen*** [(**(io) ho un libro* ***letto***].

Parlo anche dei servili (al presente) e illustro inoltre anche l'uso delle forme al presente e al passato di alcuni irregolari: ***andare, venire, fare, uscire, decidere, chiudere, leggere, scrivere, mettere, prendere, chiedere, dire, trascorrere, bere, aprire, scoprire, rimanere, scendere, piacere***…

Tratto pure i riflessivi (facendo notare l'uso di ***essere*** in italiano al posto di ***avere***, adoperato in tedesco*; e così pure* la (doppia) negazione, le particelle ***ci*** e ***ne***: ***ne*** *prendo due [(ich)* ***0*** *nehme zwei] ignorata in tedesco*; ***volerci***, ***c'è*** e ***ci sono***: ***ci sono*** *due insegnanti* (***es gibt*** *zwei Lehrer*); *C'è un insegnante (****es gibt*** *einen Lehrer);* ma anche il discorso diretto e quello indiretto.

Do inoltre molto spazio allo studio dell'uso delle preposizioni semplici e articolate, premettendo che nel loro impiego bisogna tenere assolutamente conto del cotesto in cui esse si presentano. Si pensi qui alla loro soppressione o inserimento: *la città* ***di*** *Venezia (die Stadt* ***0*** *Venedig); una bottiglia* ***di*** *acqua minerale (eine Flasche* ***0*** *Mineralwasser); preferisco* ***0*** *studiare… (ich ziehe vor* ***zu*** *studieren); è facile* ***0*** *sbagliarsi (es ist leicht sich* ***zu*** *täuschen).* E così di seguito… (Cfr.: 6.2.2 e tab. ed eserc.29 inse. alu.).

Parlo pure dell'uso delle congiunzioni (anche in funzione della punteggiatura) e degli avverbi, facendo notare, p. es., che in italiano bisogna distinguere tra ***schnell*** usato in modo aggettivale e ***schnell*** impiegato in forma avverbiale: *das Kind ist* ***schnell*** (*il bambino è* ***veloce***), *das Kind rennt* ***schnell*** (*il bambino* corre ***velocemente*****).** (Cfr. anche: 6.2.2).

Prima di passare al programma che tratto nel livello superiore, desidero inserire uno dei 24 esercizi da me elaborati ad integrazione, p. es. dei minidialoghi presentati nel testo *in italiano,* [2] che da alcuni anni uso in queste mie lezioni, unitamente ad altro materiale da me prodotto.

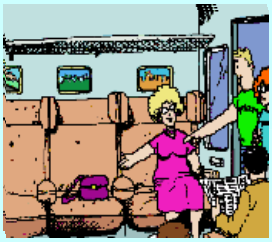
---

[1] Decisamente divertente l'esercizio proposto dalla collega nella seconda parte di questo studio. Cfr.: Sciacca, cap. 15, pag 154.

[2] AA.VV., *in italiano, corso multimediale di lingua e civiltà*, pagg. 2 e 3. Guerra, Perugia, 1990, Hueber, Ismaning, 1991. CD-Rom *in italiano*. *izmuenchen@hueber.de* .

Marianne e Paul sono stranieri.
Marianne è una ragazza svizzera,
Paul è un ragazzo americano;
lei è di Zurigo, lui è di Boston.
I due ragazzi sono in treno.

in treno



Trasforma i dialoghi in discorsi indiretti!
Paul: "Scusi signora, è libero il posto?". ➔ *Paul **domanda alla** signora **se** il posto **è** libero.*

Discorso diretto	Discorso indiretto
Paul: "Scusi, signora, è libero il posto?". *Signora:* "Sì sono tutti e due liberi Prego!". *Marianne*: "Bene. grazie."	Paul ***domanda alla*** signora ***se*** il posto ***è*** libero. ***La*** signora ***risponde di*** sì ***e dice che*** sono tutti e due liberi. Marianne ***è contenta e ringrazia.***
Signora: "Voi non siete italiani, siete stranieri, è vero?". *Paul:* "Sì, siamo stranieri. Io sono americano, sono di Boston".	***La*** signora ***dice ai ragazzi che loro*** non ***sono*** italiani ***e domanda se sono*** stranieri. Paul ***risponde di*** sì, ***che*** sono stranieri ***e dice che lui è*** americano, ***è*** di Boston.
Signora: ***"E Lei, signorina, anche Lei è americana?".*** *Marianne:* "No, non sono americana, ma svizzera: sono di Zurigo".	***La*** signora ***domanda a Marianne se anche lei*** è americana. Marianne ***risponde che lei*** non ***è*** americana, ma svizzera, ***è*** di Zurigo.
Signora: "Perché siete in Italia?". *Paul:* "Noi siamo in Italia per studiare la lingua italiana".	***La*** signora ***domanda ai due ragazzi*** perché ***sono*** in Italia. ***Paul risponde che sono*** in Italia per studiare la lingua italiana.
Signora: "Siete in Italia per la prima volta?". *Marianne:* "Paul sì, è in Italia per la prima volta; io, invece, sono spesso qui in vacanza o per lavoro".	***La*** signora ***domanda ai due ragazzi se sono*** in Italia per la prima volta. Marianne ***risponde di*** sì, ***che*** Paul è in Italia per la prima volta; ***e dice che lei***, invece, ***è*** spesso in Italia per vacanza o per lavoro.
… (Ora il treno è a Firenze) *Marianne:* "Arrivederla, signora. Ah, io mi chiamo Mariane Pulz e lui è Paul Lee. Lei come si chiama, signora?". *Signora:* "Piacere! Io mi chiamo Sandra Rivelli. Arrivederci… e auguri!".	… *(Ora il treno è a Firenze)* Marianne ***saluta la*** signora ***e le dice che lei si chiama*** Marianne Pulz ***e che*** lui è Paul Lee, ***e domanda alla*** signora come si chiama ***lei. La*** signora ***risponde che è lieta e dice che lei si chiama*** Sandra Rivelli. ***Saluta e fa gli auguri ai ragazzi***.

Tab.3

È chiaro che la scheda appena presentata, convenientemente riformattata per questo lavoro, è la soluzione che mostro come lucido o in copia cartacea agli studenti al momento dell'autocorrezione. Momento in cui, ognuno di loro, avrà la possibilità di confrontare ciò che ha elaborato (avendo avuto davanti solo il libro) con la scheda risolta da me proiettata o distribuita. Chi conosce *in italiano* sa che *in treno* è la prima unità didattica presentata all'inizio del volume e che, come strutture, vengono, trattati principalmente: il presente indicativo di *essere*, *sostantivi* e *aggettivi* in ***-o*** e in ***-a*** e come atti comunicativi: *interpellare* ed *identificare.*

È altrettanto evidente quindi che questo esercizio lo propongo dopo alcune lezioni e cioè dopo aver presentato l'indicativo presente delle tre coniugazioni, del verbo *essere*, qualcosa dei possessivi, dei pronomi, ecc. In ogni caso, manipolando questo testo, gli studenti hanno un'ulteriore possibilità di fissare più profondamente quanto hanno imparato nel corso delle prime lezioni per mezzo dei numerosi esercizi di cui sono corredate le varie unità e l'appendice del volume.

Ritornando poi ad alcuni punti dell'esercizio, desidero aggiungere che trattandolo, tra le altre cose, faccio notare l'uso di preposizioni differenti in: ***rispondere di*** *sì (**mit** ja antworten =*rispondere **con** sì)*; l'assenza della virgola prima delle congiunzioni ***che*** o ***se*** (…, ***dass***, …, ***ob***); il modo di dire: ***tutti e due***, ***tutte e due***; i pronomi ***lui***, ***lei*** e l'allocutivo ***Lei*** con la relativa forma verbale della 3. persona singolare: *Lei, come **si chiama**, signora?* (mentre in tedesco, rivolgendosi con il *lei* ad una sola persona, si usa la forma verbale alla terza persona plurale: *wie **heißen** Sie, **gnädige** Frau? = *come **si chiamano**, **Lei/Loro**, gentile signora).* E, non da ultime, le forme verbali all'indicativo presente.

In questa stessa frase si possono notare altre differenze tra le due lingue: oltre al fatto che ***heißen*** non è riflessivo, si ricorda che in tedesco non ci si può rivolgere ad una signora senza usare il suo cognome; quindi, tra sconosciuti si ricorre, p. es. all'aggettivo ***gnädig(e)*** che in questo cotesto assume il significato di ***gentile***.

Restando nel campo delle riflessioni di carattere verbale, faccio notare l'uso del complemento di termine (dativo) e non di oggetto con il verbo ***domandare*** o ***chiedere:*** *domandare **a…***; ed è logico che nelle prime lezioni imperativi come: ***scusi***, ***scusa***, ***scusate*** vengano da me, soprattutto, accennati, riservando altre considerazioni per il livello avanzato.

Molto interessanti alcune domande o soluzioni attuate dagli studenti nei vari corsi per esprimere stati d'animo, reazioni, saluti: *Marianne è contenta e ringrazia* (in tedesco riflessivo; **Marianne **si** ringrazia, dice grazie* o usato con il dativo: **Marianne ringrazia **a**…*); *saluta e fa gli auguri* (da qualche studente trasformato in: *dice arrivederci…*

Ora, però, passiamo al gruppo dei progrediti.

10.2 Temi svolti con il gruppo dei progrediti

Tra i temi, le situazioni, le strutture grammaticali, gli atti comunicativi, ecc. scelti per questo gruppo di studenti di livello avanzato, oltre s'intende a tutto ciò che i discenti non hanno potuto seguire nel mio corso per principianti (per i motivi esposti in 9.2), e che, in ogni caso, ripropongo, seppur sotto forma di ripasso, figurano, tra l'altro:

- Una visita a parenti, amici, un'intervista
- Relazioni interpersonali, un favore
- Una serata a teatro, al cinema…
- In un negozio
- Dal medico
- Un furto

- Una storia.
- In autostrada
- In officina, in una stazione di servizio.

Tra gli atti comunicativi più ricorrenti, che in questo livello possiamo drammatizzare in modo più efficace, data la maggiore competenza degli studenti, ecco alcuni esempi:

- Prendere un appuntamento per intraprendere insieme qualcosa
- Fare un'affermazione, esprimere un dubbio
- Domandare il perché…
- Mostrare simpatia, antipatia, tolleranza, rassegnazione…
- Dare la propria parola, farsi promettere che…
- Chiedere la parola
- Domandare un favore
- Rispondere con decisione di sì o di no.

Per ciò che riguarda le strutture grammaticali, lessico, modi di dire, ecc., innanzi tutto, eseguiamo un ripasso e, ove necessario, un'integrazione di tutto ciò che bisogna conoscere dopo aver frequentato un corso di base.

A questo scopo riprendo e sviluppo il tema sull'uso degli articoli e delle preposizioni semplici ed articolate. Per ciò che riguarda gli articoli, faccio notare che in italiano, contrariamente a quanto avviene in tedesco, bisogna esprimere l'articolo, p. es., quando si parla di: *signore, signora, dottore, professore…: **il** signor Bianchi è andato…*Mentre nel caso vocativo, non ci sono differenze d'uso nelle due lingue. Restando nel campo dei sostantivi, ricordo pure che davanti ai titoli non si usano: *signore, signorina, signora*. In tedesco si dice infatti: *Herr Doktor (*signor dottore),* e aggiungo pure che: *ingegnere, professore,* ecc., seguiti dal nome, perdono la ***e*** finale.

Per ciò che riguarda le preposizioni, uso i copiosi esempi, le riflessioni grammaticali e gli esercizi presenti nel libro di testo e che gli studenti possono anche svolgere utilizzando i CD-Rom di *in italiano* [1] e l'abbondante materiale esistente in rete, [2] singolarmente e in comune, in occasione di alcune lezioni tenute nelle sale multimediali (cfr.: 9.1, inse. uni.).

Il tema aggettivi e relativa concordanza lo affronto con esercizi di approfondimento (cfr.: 10.1, inse. uni.) ai cui aggiungo diversi esempi di comparativi, illustrando anche alcune divergenze fra l'italiano e il tedesco: *lui è più giovane **di te** (er ist junger **als du** = *lui è più giovane **che tu)***, dato che in tedesco il secondo termine di paragone va sempre nello stesso caso del primo termine*;* parlo anche di superlativi assoluti e relativi. Non tralascio di fare qualche riflessione sulla posizione degli aggettivi, ma anche degli avverbi rispetto agli altri elementi della frase che modificano.

Per ciò che riguarda i sostantivi e gli aggettivi, tratto tutte le forme più frequenti con uscita in: ***io, co, go, cio, gio, ca, ga, sta,*** ecc. e gli irregolari più ricorrenti,*: la parete bian**ca*** ➔ *le pareti bian**che**, lo studente tede**sco** gli studenti tede**schi**…*Non manco anche di parlare di: ***nipote*** e ***nipoti***, per i quali, in tedesco, abbiamo ben quattro vocaboli corrispondenti al singolare e altrettanti al plurale, a seconda che si tratti di ***nipote di zii***: ***Neffe*** (m.), ***Nichte*** (f.), o ***di nonni**: **Enkel*** (m.), ***Enkelin*** (f.)…

Il tema verbi nel gruppo dei progrediti lo sviluppo con particolare intensità, e approfondendo il programma relativo al primo corso (cfr.: 10.1) e ampliando la trattazione.

---

[1] Cfr.: nota 2, pag. 63

[2] p. es. della Scuola di Italiano di Roma. www.infocom.it/edulinks/ITALIANO.htm
Cfr. anche: *Ora et labora*, pag. 33.

Quindi, innanzi tutto, restando nel campo dell'indicativo, riprendo il discorso riguardante l'uso dei tempi al passato, facendo osservare con moltissimi esempi, tratti dal testo in uso ma anche da altri volumi, [1] tutte le volte in cui bisogna adoperare l'imperfetto e non il passato prossimo o il passato remoto. In ogni caso, in base alla mia pluriennale esperienza con discenti tedeschi, la sicura discriminazione tra questi tempi risulta molto difficile ai germanofoni, come già esposto anche nel capitolo riguardante gli alunni con forte dominanza del tedesco sull'italiano (cfr.: 6.2.2, inse. alu.).

Per l'uso degli ausiliari nei tempi composti, oltre a far notare la concordanza del participio passato con l'uso di ***essere***, mostro alcuni esempi di concordanza con ***avere***: ***"Hai mangiato la pizza?"***. ***"Sì, l'ho mangiata tutta"***. ***"La lezione di italiano l'ho studiata stamattina"***. Concordanze inesistenti nella lingua di Goethe e che per un tedesco cominciano ad essere comprensibili soltanto se prima ha digerito la questione della concordanza tra sostantivo e aggettivo usato in forma predicativa (cfr.:10.1, inse. uni.).

Per ciò che riguarda il passato remoto, di cui parlerò più avanti, inserendo un compito da me assegnato, presento le forme più in uso. Non manco di illustrare anche le altre forme composte dell'indicativo non ancora trattate e per ciò che riguarda il congiuntivo e il condizionale, mostro diversi esempi ed esercizi tratti dai materiali contenuti nella lista al termine di questi capitoli.

Oltre quindi a far notare l'uso del congiuntivo con alcune congiunzioni come ***affinché***, o con verbi di opinione, ecc., somministro diversi esercizi con il periodo ipotetico, almeno con il congiuntivo imperfetto e con il condizionale presente (cfr. 6.2.2, inse. alu.), riservando, eventualmente, le forme con il congiuntivo trapassato e con il condizionale composto a un livello superiore di conversazione, che, saltuariamente, viene tenuto presso il nostro politecnico. Come già detto in precedenza, l'osservazione della *consecutio temporum* nel periodo ipotetico è importante, date le diversità esistenti nelle due lingue (cfr.: 6.2.2, inse. alu.).

In questo gruppo tratto anche e in modo più sistematico le forme dell'imperativo, facendo notare anche le corrispondenze con le forme al presente dell'indicativo e del congiuntivo, con l'eccezione della forma del ***tu*** nella prima coniugazione. Non mancando di far notare la forma particolare dell'imperativo negativo sempre con il confidenziale: *Mario, non* ***andare*** *via*; e mostrando la posizione dei pronomi personali a seconda che si tratti, appunto di una forma confidenziale o di una forma di cortesia: ***Mi porti*** *il sale, per favore!* ***Portami*** *il sale, per favore*. E non mancando di consigliare, a chi pensa di non raccapezzarsi più tra tante desinenze, di usare delle domande (e quindi l'indicativo presente) al posto dell'imperativo: ***Mi porta*** *il sale, per favore?* ***Mi porti*** *il sale per favore?*

Come già preannunciato nel capitolo precedente, nel gruppo avanzato riprendo e approfondisco anche il tema dei pronomi, parlando, tra l'altro, dei relativi. E qui, gli studenti, di fronte all'uso di ***che*** per: maschile, femminile, singolare, plurale, come soggetto e come oggetto, danno un sospiro di sollievo (dato che in tedesco le cose vanno altrimenti…). Aggiungo però che chi volesse, potrebbe usare ***il quale***, ***la quale***… E non tralascio i possessivi, gli indefiniti, i dimostrativi. E per questi ultimi riprendo il discorso già fatto nel gruppo dei principianti (cfr.: 10.1, inse. uni.).

Per i personali poi, oltre a far osservare il loro uso e a far svolgere numerosi esercizi tratti dai testi, da CD-Rom, e dalla rete [2] ho elaborato una tabella riassuntiva, in cui, in parallelo con il tedesco, ne illustro l'uso anche in combinazione tra le varie forme o con l'imperativo. Ecco qui di seguito la tabella convenientemente riformattata:

---

[1] Cfr.: no.2, p. 63 e lista dei testi in uso per l'insegnamento a livello universitario.

[2] Ibidem

DAS PERSONALPRONOMEN

DAS PERSONALPRONOMEN IM NOMINATIV (1.FALL)

ich	=	***io***	***Io*** sono italiano. ***Ich*** bin Italiener.
du	=	***tu***	
er	=	***lui (egli) esso***	***Lui*** (Pers.). ***Egli*** (geschr. Spra.). ***Esso*** (Tie. u. Sa.).
sie	=	***lei (ella) essa***	***Lei*** (Pe., ***Sie*** Anr.). ***Ella*** (ge. Spra.). ***Essa*** (Pe., Tie., Sa.).
wir	=	***noi***	
ihr	=	***voi***	***Voi*** siete. ***Ihr*** seid. (Aber auch: ***Sie*** sind = ***Sie*** Anr. Plu.).
sie	=	***loro (essi esse)***	***Loro*** (Pe. m. f.). ***Essi*** (Pe. Ti. Sa. m.). ***Esse*** (Pe. Ti. Sa. f.)

DAS PERSONALPRONOMEN IM DATIV (3.FALL)

mir	=	***mi***	***"Mi*** dai il libro, per favore?". "Gibst du ***mir*** das Buch, bitte?".
dir	=	***ti***	
ihm	=	***gli***	***Gli*** do un consiglio. Ich gebe ***ihm*** (aber auch: ***Ihnen***) einen Rat.
ihr	=	***le***	***Le*** faccio una domanda. Ich stelle ***ihr*** (***Ihnen*** s.) eine Frage.
uns	=	***ci***	***Ci*** domandi l'ora. Du fragst ***uns*** nach der Uhrzeit.
euch	=	***vi***	***Vi*** diamo un consiglio. Wir geben ***euch*** (***Ihnen*** p.) einen Rat.
ihnen	=	***loro***	Diamo ***loro (Loro)*** la mano. Wir geben ***Ihnen*** (***Ihnen***) die Hand.

DAS PERSONALPRONOMEN IM AKKUSATIV (4.FALL)

mich	=	***mi***	
dich	=	***ti***	
ihn	=	***lo***	Lei ***l'***ama (= ***lo*** ama). Sie liebt ***ihn.***
sie	=	***la***	Io ***l'***ammiro (= ***la***/***La*** ammiro) molto. Ich bewundere ***sie*** (***Sie***) sehr.
uns	=	***ci***	
euch	=	***vi***	
	=	***li (m.)***	Noi ***li*** (***Li*** m.)vediamo. Wir sehen ***sie*** (***Sie*** m.).

DAS BETONTE PERSONALPRONOMEN (3. U. 4. FÄLLE)

mir/mich	=	***me***	Con ***me***, ***noi***, ***loro*** (***Loro***)… Mit ***mir***, ***uns, ihnen*** (***Ihnen***).
dir/dich	=	***te***	***Te*** lo dico. Ich sage es ***dir***.
ihm/ihn/sich	=	***lui/sé***	Lo dico a ***lui***, non a ***lei*** (***Lei***). Ich sage es ***ihm***, nicht ***ihr (Ihnen)***
ihr/sie/sich	=	***lei/sé***	Chi pensa a ***sé***… Wer an ***sich*** denkt…
uns	=	***noi***	Guardano ***noi*** e non ***lui***. Sie schauen ***uns*** an und nicht ***ihn***.
euch	=	***voi***	Aiutiamo ***voi*** e non ***lei***. Wir helfen ***euch*** und nicht ***ihr.***
ihnen/sie	=	***loro***	Parliamo con ***loro*** (***Loro***). Wir sprechen mit ***ihnen*** (***Ihnen***).
	=	***le (f.)***	Io ***le*** (***Le*** f.) invito. Ich lade ***sie*** (***Sie*** f.).

STELLUNG DES PRONOMENS

	mir	→	***me***	***lo/la/li/le/Le***	Tu ***me lo*** porti. Du bringst ***es mir***.
	dir	→	***te***		***Te lo*** dico. Ich sage ***es dir***.
	lhm/ihr	→	***glie…***		***Glielo*** raccontiamo. Wir erzählen ***es ihm, ihr, ihnen, Ihnen.***
	uns	→	***ce***		***Ce lo*** dite. Ihr sagt ***es uns***.
	euch	→	***ve***		***Ve lo*** diciamo.Wir sagen ***es euch***.
	ihnen	=	***loro***		***Lo*** do(***L***)***loro***.Ich gebe ***es*** (***I***)***ihnen***

Tab.4

Da come si può osservare, nella prima sezione della tabella ho inserito i pronomi soggetto (nominativo), limitandomi al alcuni commenti per ciò che riguarda, p. es. l'uso di: ***egli***, ***lui***, o ***voi*** nel vocativo plurale di cortesia. Per i casi obliqui (dativo) faccio notare che ***gli*** viene usato anche al posto di ***loro***. Mentre per le forme dirette (accusativo) evidenzio che una frase con il pronome ***la*** apostrofato come: *io **l'**ammiro* può significare: *io ammiro **lei**, **lui**, **Lei*** (*ich bewundere **sie**, **ihn**, **Sie***). Così pure faccio osservare che l'accusativo tedesco ***sie*** in italiano può significare ***la***, ***li***, ***le***.

Le due sezioni riguardanti la posizione dei pronomi diretti e indiretti in combinazione tra loro e le forme toniche le ho provviste di un numero maggiore di esempi, che illustro con esercizi supplementari, data la difficoltà che incontrano i germanofoni nel loro uso.

Una delle prime è quella della diversa posizione delle forme indirette (dativo) e indirette (accusativo): ***te lo*** *dico (ich sage **es dir**);* c'è poi la questione della trasformazione di: ***mi, ti, ci, vi*** in: ***me***, ***te***, ***ce***, ***ve*** o le altre forme toniche, ***lui***, ***noi***… con preposizioni o tutte le volte in cui si vuole specificare: *vogliono aiutare **voi** e non **noi** (sie wollen **euch** helfen und nicht **uns***). Anche perché in tedesco, per i nostri pronomi atoni e tonici si usa un solo tipo di pronome.

Di queste combinazioni, comunque, le maggiori difficoltà le riservano, sicuramente, gli accoppiamenti: *glielo*, *gliela*… e per l'accoppiamento in sé e per la diversa posizione delle due forme pronominali che, come negli altri casi, rimangono separate: *ich sage es ihm [*(io) lo gli dico]*.

Per concludere il discorso sui pronomi personali, in occasione dello studio dell'uso dell'imperativo ritorno sull'argomento pronomi facendo osservare, p. es. i raddoppiamenti: *dammi*… e la loro diversa posizione a seconda che si usi la forma confidenziale o di cortesia, come già spiegato a proposito dell'uso dell'imperativo nella sezione dedicata ai verbi. Per evidenziare poi la competenza linguistica acquisita da alcuni studenti del mio ultimo gruppo di progrediti del passato semestre invernale, accludo un'esercitazione effettuata in una delle sale multimediali.

Questo lavoro l'ho proposto nel novembre 2000 in occasione dello studio del Modulo *Le Microlingue.* [1] Prendendo spunto da un intervento della tutor e coautrice del modulo: Elena Ballarin, che parlava di *input da smontare e da rimontare a seconda delle nostre particolari esigenze… e del fatto che al centro del processo di acquisizione rimane l'allievo e che l'insegnante è il regista che coordina il processo suddetto,* [2] ho pensato di assegnare un esercizio con materiale preventivamente individuato in rete e segnalatoci dalla stessa tutor nel sito: *Roma insieme*, [3] allestito in occasione del Giubileo del 2000.

Per la mia attività, [4] guardando tutto il sito con i suoi numerosi link, ho deciso quindi di far redigere una prenotazione con richiesta di servizi di assistenza per un soggiorno in modo tradizionale; seguendo però le istruzioni contenute nello schema indicato nel formulario in rete. Il tempo disposizione è stato di 90 minuti.

Ecco qui di seguito il procedimento adottato con gli studenti (e, chiaramente, da me preventivamente provato, allo scopo di individuare le varie pagine da visitare, ecc.). Innanzi tutto ho cercato, con gli studenti sistemati nelle varie postazioni, il sito in questione. Poi, come al solito, ho posto alcune domande di controllo di comprensione che hanno ricevuto risposte abbastanza esaurienti.

---

[1] E. BALLARIN. P. BEGOTTI, *Le Microlingue*, Ca' Foscari, Venezia.

[2] E. BALLARIN, *Chiarimenti e coraggio!* Forum *Le Microlingue*, Ca' Foscari, Venezia,12/11/2000

[3] www.romainsieme.it/museivaticani_I.htm

[4] F. GRASSO, *Quanto sei bella Roma*, Contributo al Forum *Le Microlingue*, Ca' Foscari, Venezia, 14/11/2000.

Subito dopo abbiamo cliccato sul bottone *prenotazioni:*

Home page	La nostra proposta	Gli Itinerari	Servizi Centrali	Servizio fotografico	Eventi
Listino Prezzi	Prenotazioni	Offerte	Partner	Collaborazioni	

ed è comparsa la seguente pagina. Anche qui ho posto alcune domande di comprensione:

Prenotazione

ROMAInsieme - PRENOTAZIONI
E' ARRIVATO IL MOMENTO DI PRENOTARE
LA TUA VACANZA TI BASTA
LEGGERE LE ISTRUZIONI IN 3 SEMPLICI PUNTI
E COMPILARE IL MODULO DI PRENOTAZIONE

Prenotare la vacanza **ROMA*Insieme*** *e i suoi Servizi è molto facile. Ecco cosa fare in 3 semplici punti*

1. *Compila il* ***MODULO DI PRENOTAZIONE*** *indicando :*
Il Numero dei partecipanti alla Vacanza (fino a 6 per modulo)
I Dati anagrafici del " Capofamiglia - Capogruppo" e quelli degli altri Ospiti
Il Periodo di vacanza e gli Itinerari scelti (Standard o personalizzato)
I ***Servizi Centrali*** *da prenotare e le* ***Offerte*** *speciali a cui si vuole aderire*

2. *Invia il* ***MODULO DI PRENOTAZIONE***
compilato in tutte le sue parti tramite il pulsante INVIA dopo aver controllato tutti i dati. In caso di inesattezza effettuare le correzioni prima dell'invio.
ROMA*Insieme* *ti trasmetterà, al più presto, la* ***Conferma di Prenotazione***
all'indirizzo di posta Elettronica (E mail) indicato sul Modulo di Prenotazione. Nella Conferma di Prenotazione saranno indicati:
i ***Servizi prenotati****,*
il ***costo****,*
*l'****importo dell' anticipo*** *da inviare,*
le ***modalità di pagamento*** *dell'anticipo,*
*l'****importo da saldare*** *all' arrivo a Roma,*
il ***periodo di validità*** *della Prenotazione,*
le ***informazioni utili****.*

3. *Effettua il* ***PAGAMENTO DELL'ANTICIPO****,*
indicato sulla Conferma di Prenotazione, scegliendo la modalità di pagamento che preferisci, al più presto , e trasmetti a **ROMA*Insieme****, tutti i dati riferiti*
al Pagamento effettuato tramite il pulsante e-mail
ROMA*Insieme* *ti trasmetterà, la* ***Conferma di Pagamento*** *all'indirizzo di posta Elettronica (E mail) indicato sul Modulo di Prenotazione. Se il pagamento non fosse pervenuto entro il periodo di validità della prenotazione, questa si intenderà annullata.*

È evidente che durante lo svolgimento dell'attività abbiamo navigato tra le altre pagine, anche per prendere visione di tutti i servizi offerti. Pagine che non inserisco, per evidenti ragioni di spazio, ma che possono essere visitate cliccando nelle varie sezioni della tabella seguente, inserita nel sito indicato nella nota relativa a *Roma Insieme*.

Home page	La nostra proposta	Gli Itinerari	Servizi Centrali	Servizio fotografico	Eventi
Listino Prezzi	Prenotazioni	Offerte	Partner	Collaborazioni	

Quindi ho chiesto agli studenti di aprire nelle loro postazioni individuali un documento Word e li ho invitati a redigere una prenotazione tradizionale, seguendo le istruzioni contenute nella pagina appena presentata e nel formulario per le prenotazioni che si ottiene ciccando sul bottone seguente e che non inserisco per le stesse ragioni di spazio.

COMPILA IL MODULO DI PRENOTAZIONE

Questi sono stati gli obiettivi didattici che mi sono riproposti con l'assegnazione di questo esercizio:

- Svolgimento di una composizione guidata da diversi input
- Comprensione e messa in atto di istruzioni
- Impiego delle strutture studiate e del lessico inerente al turismo
- Uso delle moderne tecniche di comunicazione
- Loro riutilizzazione sotto forma mista (mezzi multimediali e tradizionali).

Dato che il lavoro è stato svolto prevalentemente di studenti delle facoltà di: informatica applicata, turismo ed economia aziendale con una più che sufficiente competenza linguistica, è evidente il beneficio che essi hanno potuto trarre da questo compito. Dato poi che i numerali sono presenti nelle date delle partenze e degli arrivi, non ho ritenuto necessario, anche per ragioni di tempo, trattare dei prezzi dei servizi.

Inoltre, per rendere più chiaro ai miei studenti quello che mi aspettavo da loro, all'inizio del compito, per qualche minuto, ho mostrato loro un modello di prenotazione da me elaborato, consigliando però di non prendere *troppi appunti*. Poi li ho invitati a svolgere l'esercizio.

Qui di seguito il mio modello di lettera.

Monika Wagner
Bäckergässele 16
D-87435 Kempten
Tel.0049-(0)831-5123740
Fax 0049-(0)831-5122383
E-mail Mowa.ke@gmx.de

Kempten, 13 novembre 2000

Richiesta di assistenza durante il soggiorno a Roma

Preg.mi Signori,

Siamo due studenti e desideriamo venire a Roma per una breve vacanza.
Arriveremo a Roma il 4 dicembre 2000 e ripartiremo il 9 dicembre 2000.
Resteremo in città sei giorni, compresi il giorno dell'arrivo e il giorno della partenza.
Il nostro indirizzo a Roma sarà: Via dei Cappuccini, 28 - 00187 Roma.
Desideriamo un Tutor con conoscenza del tedesco.

I miei dati anagrafici:
(cognome) Wagner (nome) Monika, (data di nascita) 24/7/1980;
(sesso) femminile, (lingua) tedesco, (nazionalità) tedesca;
(indirizzo) Bäckergässele 16 - D- 87435 Kempten;
(e-mail) mowa.ke@gmx.de, (telefono) 0049-(0)831-5123740, (fax) - 5122383.

I dati anagrafici dell'altra persona
(cognome) Meyer *(nome)* Alfred, *(sesso)* maschile, *(data di nascita)* 4/6/1979.

Prenotiamo l'itinerario ***Roma Insieme Sposi*** dal 5/12 al 7/12/2000;
scegliamo il percorso (pomeriggio) ***La Dolce Vita*** dal 5/12 al 7/12/2000;
Desideriamo partecipare all'evento (pomeriggio) ***Gita ai Castelli Romani***;
desideriamo prenotare un servizio fotografico di 64 foto;
e un servizio video da 30 minuti;
Desideriamo prenotare un pet sitter per il nostro barboncino dal 5/12 al 9/12/2000,
e un cellulare dal 4/12 al 9/12/2000.

Ed ecco gli elaborati, leggermente riformattati (e privati dell'intestazione, in ogni caso fantasiosa) dei quattro studenti e della studentessa che hanno partecipato alla prova:

① ***Richiesta di assistenza durante il nostro soggiorno a Roma***

Egregi Signori,

Siamo in tre persone e desideriamo venire a Roma per una breve vacanza.
L´arrivo a Roma è previsto per il 4 dicembre 2000 e la partenza per il 9 dicembre 2000.
La permanenza in città sarà di sei giorni, compresi il giorno dell'arrivo
e quello della partenza.
Il nostro indirizzo a Roma sarà il seguente: Via G. Garibaldi, 28 - 00187 Roma.
Desideriamo un Tutor con conoscenza della lingua italiana.

I miei dati anagrafici:
(cognome) Calogero (nome) Giovanni, (data di nascita) 16/7/1972
(sesso) maschile, (lingua) italiana, (nazionalità) italiana
(indirizzo) Webergasse 16 - D- 87435 Kempten
(e-mail) Calogero.ke@t-online.de , (telefono) 0049 (0)831 - 5123740 (fax) - 5122383

I dati anagrafici delle altre persone:
(cognome) Calogero (nome) Maria, (sesso) femminile, (data di nascita) 4/6/1979.
e una bambina da esonerare da eventuali spese:
(cognome) Calogero (nome) Concettina, (sesso) femminile, (data di nascita) 12/8/1998.

Vorremmo prenotare l'itinerario ***Roma Insieme Sposi*** dal 5/12 al 7/12/2000;
Abbiamo scelto il percorso (mattino) passeggiata romana (il giorno 8/12/2000).
Inoltre desideriamo sia partecipare all'evento (pomeriggio) Gita ai Castelli Romani (il giorno 8/12/2000), che prenotare un servizio fotografico di 64 foto assieme al servizio video da 30 minuti.
Se è possibile vorremmo prenotare un pet sitter per il nostro barboncino dal 5/12 al 9/12/2000
e un cellulare dal 4/12 al 9/12/2000.
Distinti saluti

Giovanni Calogero

② ***prenotazione di assistenza***

Preg.mi Signori,

Siamo in quattro persone e desideriamo venire a Roma per una breve vacanza.
Arriviamo a Roma il 21 dicembre 2000 e ripartiamo il 28 dicembre 2000.
Restiamo in città otto giorni, compresi il giorno dell'arrivo e il giorno della partenza.

Il nostro indirizzo a Roma è: Via da Vinci, 28 - 00237 Roma.
Desideriamo un Tutor con conoscenza del tedesco.

I miei dati anagrafici
(cognome) Nebauer (nome) Frank, (data di nascita) 17/1/1972
(sesso) maschile, (lingua) tedesco, (nazionalità) tedesca
(indirizzo) Peterweg 10 - D - 87435 Kempten
(e-mail): FraNe@web.de, (telefono) 0049 (0)831 - 346237 (fax) - 5834843

I dati anagrafici dell'altra persona
(cognome) Russo (nome) Manuela, (sesso) femmiline, (data di nascita) 24/6/1974.
(cognome) Kohlfuß(nome) Ursula, (sesso) femmiline, (data di nascita) 23/3/1973.
(cognome) Molinar (nome) Pedro, (sesso) maschile, (data di nascita) 22/12/1971.

Prenotiamo l'itinerario Roma Insieme Papale dal 23/12 al 24/12/2000;
scegliamo il percorso (mattina) La Roma Sacra dal 23/12 al 24/12/2000.
Desideriamo partecipare all'evento (pomeriggio) Gita al Lago di Castelgandolfo;
desideriamo prenotare un servizio fotografico di 108 foto
e un servizio video da 60 minuti.
Desideriamo prenotare un pet sitter per il nostro cane dal 22/12 al 27/12/2000
e un cellulare dal 22/12 al 28/12/2000.
Distinti saluti
Frank Nebauer

③ ***Prenotazione di servizio assistenza***

Preg.mi Signori,

Siamo in due persone e vogliamo venire a Roma per una breve vacanza.
Arriveremo a Roma il 10 dicembre 2000 e ripartiremo il 19 dicembre 2000.
Resteremo in città nove giorni, compresi il giorno dell'arrivo e il giorno della partenza.
Il nostro indirizzo a Roma sarà: Via delle Cattacombe, 31 - 00187 Roma.
Desideriamo un Tutor con conoscenza del tedesco.

I miei dati anagrafici
(cognome) Wagner (nome) Daniel, (data di nascita) 22/3/1979
(sesso) maschile, (lingua) tedesco, (nazionalità) tedesco
(indirizzo) Fischerweg 13 - D- 87509 Immenstadt
(e-mail) WagnerD@hotmail.de , (telefono) 0049 (0)823 – 98734, (fax) - 98735

I dati anagrafici dell'altra persona
(cognome) Huber (nome) Jürgen, (sesso) maschile, (data di nascita) 1/7/1977.

Prenotiamo l'itinerario ***Roma Insieme Storico Archeologica*** dal 10/12 al 13/12/2000;
scegliamo il percorso (pomeriggio) ***La Via Appia Antica*** dal 10/12 al 13/12/2000.
Desideriamo partecipare all'evento (mattina) ***Passegiata in Bicicletta***;
desideriamo prenotare un servizio video da 45 minuti.
Desideriamo prenotare L'assistenza animali per i nostri due cani dal 10/12 al 13/12/2000
e un telefonino dal 15/12 al 17/12/2000.
Distinti saluti

Daniel Wagner

④ ***Prenotazione di assistenza***

Preg.mi Signori,

Siamo due e desideriamo venire a Roma per una breve vacanza.
Arriveremo a Roma il 6 dicembre 2000 e ripartiremo il 10 dicembre 2000.
Resteremo in città 5 giorni, compresi il giorno dell'arrivo e il giorno della partenza.
Il nostro indirizzo a Roma sarà: Via dei Catalano, 1 - 00187 Roma.
Desideriamo un Tutor con conoscenza del catalano.
I miei dati anagrafici
(cognome) Pujol (nome) Jordi, (data di nascita) 23/03/47 **?**
(sesso) masculino, (lingua) catalana, (nazionalità) catalana
(indirizzo) Kotterner Str. 40a-87435 Kempten
(e-mail) Pujol@president.cat 00 49 (0) 93/ 2404040 (fax) 00 49 (0) 93/ 2404044

I dati anagrafici dell'altra persona
(cognome) Ferrussola, Marta (sesso) femminile (data di nascita) 03/08/1950

Prenotiamo l'itinerario ***Roma Insieme Sposi*** dal 6/12 al 10/12/2000.
scegliamo il percorso ***Le Origini di Roma*** 6/12/2000 (pomeriggio) , ***La Dolce Vita*** 6/12/2000 (notte).
La Via Appia Antica 7/12/2000 (mattino), ***La Domus Aurea e la Terme*** 7/12/2000 (pomeriggio),
Passeggiata Romana 7/12/2000 (notte).
Le Basiliche 8/12/2000 (mattino), ***I Musei Vaticani*** 8/12/2000 (pomeriggio),
Le Catacombe 9/12/2000 (mattino), ***Villa Borghese*** 9/12/2000 (pomeriggio),
Desideriamo partecipare all'evento (mattino) ***Passeggiata in Bicicletta*** 10/12/2000;
desideriamo prenotare un servizio fotografico di 64 foto
e un servizio video da 30 minuti.

Distinti saluti

Jordi Pujol

⑤ ***Prenotazione di servizi turistichi***

Preg.mi Signori,

Siamo 6 persone e vogliamo fare vacanze in Italia.
Abbiamo di 12 giorni per viaggiare. Vogliamo andare a Roma.
Non abbiamo stato in Italia e abbiamo bisogno di vossa asistenza:
biglietti del aereo,
3 camere dopie, per li duodici giorni
guida turistica in spagnolo
reservazioni in risorante per li giorni 24 di dicembre
reservazioni per alcuni festa per il nuovo ano
Noi desideriamo arriveriamo in Italia il 22 di dicembre e restiamo finno al 2-01-01 per 12 giorni.

Dati Anagrafici :

Mio Nome é Lila Marino, sesso feminile e di lingua spagniola. Mia nazionalità é peruviana e habito nella rua Kronenstrasse 13 da Kempten in Germania. Mia data di nascita e il 31/03/78.
il mio mail é Idontknow@yahoo.com, e il mio nummero telefonico 0831-654-3456.
Sono 5 altri partecipanti, tutte parlano la lengua spagniola.

Prenotazione:
Desideriamo un tour turistico per Roma Classica e per Roma Papale nell 24 di decembro per la mattina.
Vogliamo fare una passeggiata in Roma le 20 di decembro, per la mattina.
Le catacombe vogliamo visitare il 26 di decembro per il pomeriggio.
Noi vogliamo assistire a questi Eventi :
Cambio Guardia Presidenziale per la mattina
Gita a Castelli Romani nel pomeriggio di 01-01-01
Desideriamo prenotare un servizio fotografico di 180 foto.

Distinti saluti

Lila Marino

(Eserc.5)

Alcuni commenti:

1. studente: essendo arrivato dal nostro paese soltanto alcuni anni fa, non ha avuto difficoltà ad individuare i servizi proposti e a redigere la lettera. Simpatica l'invenzione del cognome *Calogero* anche per la moglie (alla tedesca) e *Concettina* per la bambina, che, purtroppo, tarda ad arrivare. Trattasi di un conoscente siciliano, dotato di una certa autoironia nei riguardi di alcune delle nostre usanze meridionali più radicate.
2. studente: tedesco. Al momento del compito, già da tempo era in stretti contatti con amici italiani. Anche lui non ha avuto particolari difficoltà nell'elaborazione del compito assegnato. Coincidenza: da ragazzo aveva frequentato le medie, (ma non le mie lezioni) in una delle scuole presso la quale hanno luogo i miei corsi di lingua madre per gli alunni italiani e si ricordava, vagamente, di me.
3. studente: tedesco molto serio che nel semestre scorso ha potuto approfondire con me ciò che aveva appreso in un corso di base, tenuto da una valente collega in una città vicina.
4. studente: catalano. È stato molto attento nell'evitare alcune interferenze negative, che affiorano spesso tra le nostre due lingue e, certamente, oltre alle pagine dei servizi, *ha tenuto conto* del modello da me proposto (come il 2. e il 3. compagno, del resto).
5. studentessa: peruviana. Come molti spagnoli, portoghesi e sudamericani si è trattato in questo caso di una studentessa convinta di parlare in italiano, come ho già accennato nel capitolo 9 (inse. uni.). Equivoco che, del resto, ho visto confermato durante lo studio del Modulo *Didattica dell'italiano in prospettiva interculturale,* [1] leggendo i contributi al Forum di colleghi che avevano e hanno a che fare con studenti ispanici; interventi per i quali ho anche elaborato una sintesi. [2] In ogni caso, la studentessa non si è attenuta al modello di prenotazione da me proposto (stava scrivendo la lettera in forma tabellare… poi io le ho detto che tanto valeva che riempisse il formulario del sito… alla fine, come si può notare dal suo elaborato, ha fatto un compromesso. Ma non ha assolutamente tenuto conto dei vocaboli contenuti nel modello di lettera da me presentata. Ed ha usato diversi vocaboli e frasi nella sua lingua, limitandosi, a volte ad *italianizzarli*.

Durante lo svolgimento del compito ho potuto osservare che gli studenti navigavano, veramente, da una pagina all'altra del sito. Allora, per ragioni di tempo (dato che volevo inviare subito il mio contributo al Forum) non ho controllato se i servizi, le date

---

[1] P. CELENTIN, G. SERRAGIOTTO, *Didattica dell'italiano in prospettiva interculturale*, Ca' Foscari, Venezia.

[2] F. GRASSO, *Sintesi degli interventi delle classi 12 e 14*, Forum *Didattica dell'italiano in prospettiva interculturale* Ca' Foscari, Venezia, 3/11/2000.

e gli orari da loro scelti corrispondessero veramente alle proposte presenti nel sito, ma credo, che, ai fini didattici, sia stato più importante che gli studenti utilizzassero soprattutto queste possibilità multimediali.

E anche se è vero che un paio dei discenti hanno ripreso pari pari il mio modello, è anche vero che essi hanno vagliato veramente le proposte del sito, dimostrando di comprendere le proposte. Quindi sia allora, sia adesso non credo che sia opportuno assegnare un voto. Anche perché, si è trattato di un esercizio estemporaneo, in cui sono mancate tutte le fasi propedeutiche, dato che l'idea del compito mi è venuta dopo la richiesta della tutor, avvenuta successivamente al mio ultimo incontro con gli studenti. Discenti che, di conseguenza, al momento dell'esecuzione della prova, non erano stati preventivamente avvertiti dell'esercizio.

Qui di seguito la tabella riassuntiva dei dati inerenti agli studenti che hanno partecipato alla prova. Uno di loro (un burlone che mi ritrovo nuovamente davanti in questo semestre estivo con i principianti, anche perché vuole dare l'esame che ha saltato nel semestre scorso) si è reso molto più vecchio dei suoi compagni.

POLITECNICO (FH) DI KEMPTEN

FACHHOCHSCHULE KEMPTEN

Dati riassuntivi degli studenti *esaminati* in occasione del compito "Prenotazione"

Nr.	Se.	Facoltà	Età	Se.	Nazionalità	Competenza lingui. passiva	Competenza lingui. attiva	Altre lingue conosciute
1	1	INFO. APPL.	28	M.	ITALIANA	OTTIMA	OTTIMA	TEDESCO. INGLESE
2	1	COSTR. ME.	28	M	TEDESCA	DISCRETA	DISCRETA	TEDESCO. INGLESE
3	1	TURISMO	21	M	TEDESCA	BUONA	BUONA	TEDESCO. INGLESE
4	1	ECON. AZIE.	53	M	SPAGNOLA	DISCRETA	DISCRETA	CATA. SPA. INGL. TE.
5	2	TURISMO	22	F	PERUVIANA	DISCRETA	INTERF. SPA.	SPA. INGLE. TEDE.

Tab.6

Se dovessi attribuire un punteggio, partirei da un ***ottimo***, da assegnare al primo studente, per finire ad una valutazione molto bassa per la studentessa 5. Ciò, però non sarebbe equo, in quanto, in occasione della verifica, ho detto subito agli studenti che non avrei valutato gli elaborati e che si trattava di un test in cui, soprattutto, volevamo provare insieme quel lavoro con la rete. Quindi, probabilmente, il compito della studentessa in questione, ha risentito anche delle condizioni da me esposte. (In ogni caso, per un eventuale confronto, può essere consultata la scala di valutazione 2 di questi capitoli dedicati all'insegnamento agli studenti.

Per concludere il discorso: è chiaro che, per chi ha la possibilità di navigare e di mandare una e-mail sarebbe stato molto più semplice compilare il modulo di prenotazione, presente in rete, inviarlo ed attendere la conferma da parte dell'organizzazione (e il nostro lavoro, visto da quest'angolazione, potrebbe sembrare, in verità, la fatica di Sisifo). Ma è anche vero, però, che scopo della mia attività, in quell'occasione, non è stato soltanto quello di esaminare le abilità tecniche dei miei studenti, ma soprattutto quello di testare le loro competenze linguistiche. Quindi: comprendere un comando e metterlo in pratica, redigendo un breve testo, cosa, chiaramente più complessa rispetto alla semplice compilazione delle caselline di un modulo, ecc. Altro obiettivo ripropostomi: per mezzo di un esercizio simile (da assegnare al termine del semestre in preparazione all'esame finale), confronto con le competenze da loro acquisite nel frattempo.

E a proposito di esame finale concernente quel semestre, desidero solo anticipare, (dato che ritornerò sull'argomento nel capitolo riguardante i test) che tre degli studenti della prova appena trattata, hanno sostenuto la prova finale con successo.

Per concludere infine questo capitolo desidero inserire un ultimo compito da me progettato sempre durante lo studio del Modulo *Le Microlingue* [1] e assegnato in seguito ai miei studenti di livello avanzato nello stesso semestre invernale. In effetti in quel mese la tutor E. Ballarin, subito dopo l'arrivo dei contributi su *Roma Insieme,* [2] ha pensato di proporci *un imput un po' meno artistico*, concernente il sito di una ditta produttrice di macchine utensili. [3] E mi ha invitato veramente *ad un'altra festa*, dato che, come ho spiegato in quel modulo, da giovane ho lavorato nel campo della metalmeccanica. [4]

Ecco le modalità con le quali ho fatto svolgere il compito. Innanzi tutto io e i nove studenti abbiamo aperto il sito dell'azienda segnalata (due della Facoltà di Costruzioni Meccaniche, tre di Elettrotecnica, uno di Informatica, gli altri di turismo) sistemati nelle loro postazioni in una delle sale multimediali (cfr.: 9.1, inse. uni.), poi abbiamo cercato la pagina contenente la storia della ditta. Successivamente, dopo un'attenta lettura del testo e la somministrazione di una serie di domande di comprensione globale a scelta multipla ed un paio di esercizi di fissazione strutturale (cfr.:10, inse. uni.), ho invitato gli studenti ad individuare le forme verbali al passato remoto. Poi ho assegnato il compito di creare su un documento Word una tabella del tipo che mostro qui di seguito e ad inserirvi quindi le forme del passato remoto individuate, aggiungendovi anche quelle delle forme all'infinito, al presente e al passato prossimo (con la relativa determinazione dell'ausiliare):

INFINITO	PRESENTE	PASSATO PROSSIMO	PASSATO REMOTO
essere fondato	è fondato	è stata fondata	fu fondata
ricevere	riceve	ha ricevuto	ricevette
determinare	determina	ha determinato	determinò
essere	è	è stata	fu

Tab.7

Durante l'esecuzione del compito mi sono accorto che alcuni studenti passavano con disinvoltura da una pagina all'altra, attuando le integrazioni previste. Altri, invece, avevano preferito segnare su un foglio le forme del passato remoto individuate preventivamente nella pagina del sito, e le inserivano successivamente insieme alle altre forme. Ho notato però che anche questi ultimi, di tanto in tanto, dovevano ritornare alla pagina del sito, dato che, evidentemente, non avendo il cotesto davanti, non riuscivano a risalire facilmente all'infinito. D'altro canto, trattandosi di una semplice esercitazione, io non avevo indicato delle norme precise da seguire, anche perché mi interessava constatare, tra le altre competenze, la capacità di organizzazione del lavoro dei singoli studenti.

Al termine della lezione (di 90 minuti), gli studenti hanno avuto il tempo di confrontare i loro elaborati con la tabella precedente (completa) 7 e con la pagina del sito da me preventivamente elaborati. I risultati da loro ottenuti sono stati soddisfacenti e non li ho registrati per il fatto che, come già detto, si trattava di un semplice esercizio in itinere. In ogni caso, in futuro, cercherò di adoperare più spesso le sale multimediali e per aumentare l'interesse dei discenti e per farli lavorare in modo interdisciplinare.

---

[1] Cfr.: nota 1, pag. 69

[2] Cfr.: nota 3. pag. 69

[3] E. BALLARIN, *Forte questa festa! Ci riproviamo e… attività 2,* Forum *Le Microlingue*, Ca' Foscari, Venezia, 18/11/2000. Cfr.: www.tecnormacchine.it

[4] F. GRASSO, *Mamma mia, che impressione! Attività 2*, Forum *Le Microlingue*, Ca' Foscari, Venezia, 19/11/2000.

TECNOR MACCHINE

la storia

La Tecnor Macchine SpA *fu fondata* nel 1966 con lo scopo di vendere macchine utensili. Il settore che *ricevette* immediatamente la maggior attenzione e che *determinò* l'indirizzo di vendita dell'azienda *fu* l'at-trezzeria. Infatti fin dal 1966 la Tecnor Macchine SpA *cominciò* la vendita di rettifiche ALPA e di affilatrici PRORA. *Seguì* immediatamente nel 1969 la vendita di elettroerosioni a tuffo AEG. Un decennio di esperienza e di grandissimo impegno nel settore *fece* sì che uno tra i più importanti costruttori del mondo di macchine per elettroerosione decidesse di affidare il mercato italiano alla Tecnor Macchine SpA. Nel 1975 infatti l'azienda *cominciò* la vendita in Italia delle elettroerosioni CHARMILLES. L'importazione delle macchine CHARMILLES *crebbe* di anno in anno, così come la popolarità della Tecnor Macchine SpA nel settore degli stampi. Alle macchine per elettroerosione l'azienda *affiancò* i centri di lavoro ad alta precisione mitsui seiki, costruiti espressamente per la risoluzione dei problemi degli stampisti. MITSUI SEIKI è leader sul mercato mondiale dei centri di lavoro verticali ed orizzontali ad alta velocità, per lavorare stampi con materiali già trattati. La nuova tecnologia dell'alta velocità, introdotta con le macchine MITSUI SEIKI nel 1993, *spinse* la Tecnor Macchine SpA ad interessarsi sempre più fortemente alla finitura superficiale dello stampo attraverso l'asportazione di truciolo. Nella sede dell'azienda *venne.* predisposta una sala a temperatura costante con controllo dell'umidità per dimostrazioni di lavorazioni in alta velocità dove, a disposizione dei clienti, un centro di lavoro verticale MITSUI SEIKI eseguiva a sgrossatura e finitura di stampi in materiale stampi già trattato.

Attualmente la Tecnor Macchine SpA affronta più a vasto raggio il settore stampi, offrendo anche centri di lavoro verticali OKK ad alta velocità che, grazie alla robusta struttura, permettono sgrossatura e finitura in alta velocità e centri di lavoro verticali QUASER dotati di controllo SELCA.

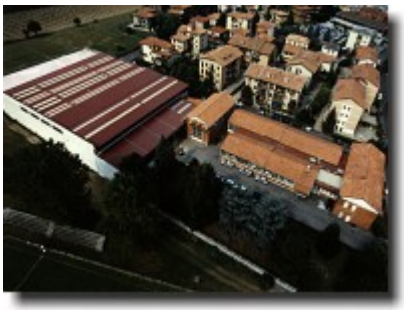
Eserc. 8

Nel testo tratto dal sito, ho evidenziato i punti suscettibili di trasformazione (passato remoto ➔ passato prossimo ➔ presente storico ➔ infinito) con il corsivo ***sottolineato in viola***.

Qui di seguito, invece, presento un brano (sempre da svolgere al computer), tratto dallo dello stesso testo, ma facilitato, in quanto formattato con l'opzione ***moduli*** di Word. Opzione con cui gli studenti non hanno che da scegliere fra le tre alternative proposte, cliccando sulle freccette. Operazione che, evidentemente, non potrà essere controllata in questa edizione cartacea della tesi, ma che può essere verificata nell'edizione su dischetti o CD-Rom. (cfr. anche: comp. 31, inse. alu.) Questo compito intendo proporlo nel prossimo anno accademico. È chiaro, comunque, che anche in questa versione facilitata, in quanto ho eliminato le forme del passato remoto, abbiamo pur sempre a che fare con un esercizio che presuppone una più che buona competenza linguistica da parte del discente, una preventiva elaborazione di corrette risposte a domande di comprensione globale, esercizi di fissazione strutturale, ecc.

Scegliere la forma verbale corretta:

La Tecnor Macchine SpA ***è stata fondata*** nel 1966 con lo scopo di vendere macchine utensili. Il settore che ***ha ricevuto*** immediatamente la maggior attenzione e che ***ha determinato*** l'indirizzo di vendita dell'azienda ***è stata*** l'attrezzeria. Infatti fin dal 1966 la Tecnor Macchine SpA ***ha cominciato*** la vendita di rettifiche ALPA e di affilatrici PRORA. ***È seguita*** immediatamente nel 1969 la vendita di elettroerosioni a tuffo AEG. Un decennio di esperienza e di grandissimo impegno nel settore ***ha fatto*** sì che uno tra i più importanti costruttori del mondo di macchine per elettroerosione decidesse di affidare il mercato italiano alla Tecnor Macchine SpA. Nel 1975 infatti l'azienda ***ha cominciato*** la vendita in Italia delle elettroerosioni CHARMILLES. L'importazione delle macchine CHARMILLES ***è cresciuta*** di anno in anno, così come la popolarità della Tecnor Macchine SpA nel settore degli stampi.



Alle macchine per elettroerosione l'azienda ***ha affiancato*** i centri di lavoro ad alta precisione mitsui seiki, costruiti espressamente per la risoluzione dei problemi degli stampisti. MITSUI SEIKI è leader sul mercato mondiale dei centri di lavoro verticali ed orizzontali ad alta velocità, per lavorare stampi con materiali già trattati.

La nuova tecnologia dell'alta velocità, introdotta con le macchine MITSUI SEIKI nel 1993, ***ha spinto*** la Tecnor Macchine SpA ad interessarsi sempre più fortemente alla finitura superficiale dello stampo attraverso l'asportazione di truciolo.

Eserc.9

Inoltre, anche per potenziare la competenza degli studenti per ciò che riguarda la videoscrittura, e per farli lavorare, come già detto, in modo interdisciplinare, li si potrebbe invitare a trasformare il testo, in colonne, o in tabelle anche con l'allineamento a destra, che, a parte certi vistosi spazi vuoti dovuti anche alle immagini, (che potrebbero essere risolti in parte, dividendo certe parole, ecc.), potrebbe risultare più gradevole. Potrebbero venire modificati inoltre il tipo di scrittura, gli accenti, spesso scritti come apostrofi, ecc.

In ogni caso risultano evidenti i vantaggi offerti dallo svolgimento di alcune attività di apprendimento linguistico in un laboratorio multimediale, soprattutto per il fatto che negli studenti viene "distratta" una buona parte dell'ansia in loro presente a causa dell'esercizio da svolgere. Anzi, ho potuto verificare di persona che alcuni discenti, spesso, non vedono l'ora di iniziare una seduta con il computer proprio per dimostrare le loro competenze tecniche!

Comunque, è altrettanto chiaro che dove non ci fosse un'aula con attrezzatura multimediale, questo esercizio potrà essere sempre svolto in modo tradizionale su materiale cartaceo con l'integrazione degli spazi vuoti, che potrebbero indicare tra parentesi il verbo all'infinito o le forme tra cui scegliere.

Altri esercizi da proporre potrebbero essere quelli in cui, successivamente, si dovrebbe completare il testo: una volta con gli articoli, poi con le preposizioni, quindi con i sostantivi… Proprio come viene indicato in molti volumi, tra cui *in italiano*, spesso citato nei moduli e nelle discussioni di questi mesi di Master [1] e da me usato con successo, già da alcuni anni. [2] Si potrebbe proporre ancora un cloze, degli abbinamenti domande/risposte, riordinamento o collegamento di spezzoni di frase…[3] Il cloze specialmente, presumendo che gli studenti di ingegneria meccanica conoscano nella loro lingua i termini specialistici e il tipo di trattazione che si aspettano di trovare, penso che sarebbe molto proficuo da proporre. [4]

E il discorso su temi, strutture, lessico trattati con gli studenti di livello avanzato potrebbe continuare. A questo punto, però, è bene passare alla descrizione delle verifiche.

11. Verifiche

Come già accennato in 9.1 (inse. uni.), gli studenti che scelgono di studiare l'italiano nel corso per principianti e in quello per progrediti, al termine del semestre sostengono un solo esame scritto. [5] Per lo svolgimento della verifica (contenente i punti più salienti del programma trattato) essi hanno a disposizione due ore (di 45 minuti). Come già accennato (cfr. cap.9, inse. uni.), gli studenti del primo livello si presentano a questo esame dopo aver partecipato (se lo hanno fatto) a circa 60 ore di lezioni (sempre di 45 minuti), quelli del livello avanzato con il doppio. Il materiale dell'esame viene elaborato dal docente preposto, che è anche l'unico commissario. Dopo la sua correzione gli elaborati passano al alla commissione di esame.

Sin qui i regolamenti generali per ciò che riguarda gli esami complementari da effettuare in base alle normative ministeriali per gli Istituti Superiori (cfr. n. 1, p. 59). Adesso invece descriverò le modalità con le quali io personalmente preparo i fogli degli

---

[1] C. LUISE, *Storia della Glottodidattica del XX Secolo*, Ca' Foscari, Venezia.

R. DOLCI, *Glottodidattica e tecnologie*, Ca' Foscari, Venezia. Cfr. anche: nota 2, pag, 63, e la lista dei testi e dei materiali in uso per l'insegnamento al Politecnico al termine di questi capitoli.

[2] Cfr.: tab.3, pag. 64.

[3] Cfr:: nota 2, pag.63.

[4] Cfr.: nota 1, p.40.

[5] Alla fine dello scorso semestre invernale però, tre studentesse, che avevano seguito un corso di conversazione, per il quale vigono altre regole, hanno sostenuto con me e con la mia collega un esame orale, con risultanti più che soddisfacenti.

esami per i miei studenti. Ricordo intanto che, per superare le prove gli studenti dovranno ottenere un minimo di ***50*** punti fino ad un massimo di ***100*** (cfr.: tab. 2, inse. uni.).

Tenendo presente ciò, già da anni, ho configurato l'esame scritto in due fogli di dimensione ***A4***. E sarebbe veramente interessante rivedere nel mio archivio (cartaceo per documenti risalenti ancora ad alcuni anni fa) tutti i compiti da me assegnati e mai pubblicati allo scopo di potervi attingere di tanto in tanto. A cominciare da quelli scritti con una gloriosa *Olivetti Lettera 22*, poi con *Underwood* elettrica, successivamente con una *Triumph-Adler* elettronica ed infine con il Computer, con il programma *Word*.

Prescindendo dalla grafica ed andando ai contenuti, ecco qui di seguito come si presentano le varie parti delle mie verifiche: nel primo foglio, contenente 16 esercizi a scelta multipla (sul modello presente in tanti testi in commercio), [1] gli studenti possono ottenere un massimo di ***35*** punti. Ed è evidente che per assicurarsi già in questa prima parte un 30%, basterà una discreta competenza linguistica passiva.

Nel secondo foglio, i tipi di esercizi da svolgere possono andare invece da un minimo di tre ad un massimo di cinque. Di conseguenza, i rimanenti ***65*** punti sono divisi tra questi altri compiti in base alla loro consistenza e a al loro livello di difficoltà. Ed è chiaro che per questi esercizi (che possono essere brevi testi da integrare, traduzioni dal tedesco in italiano, composizioni guidate, accoppiamenti di domande e risposte, brevissimi dettati con funzioni di domande di comprensione da integrare con brevi risposte anche in forma ortograficamente corretta) è richiesta una buona competenza linguistica attiva.

Riguardo all'impostazione delle verifiche devo dire che lo studio del Modulo *La Valutazione dell'acquisizione linguistica* del giugno 2000 [2] mi ha offerto molti spunti interessanti per una più efficace elaborazione di questo compiti.

Qui di seguito delle verifiche da me assegnate nei mesi passati.

11.1 Verifiche assegnate nel livello dei principianti negli ultimi semestri e relativi risultati

Iniziamo con una verifica assegnata al termine del semestre estivo dell'anno accademico 1999/2000, nel quale gli studenti avevano usufruito di 56 ore di lezioni complessive. Dei 18 studenti iscritti, soltanto una decina aveva frequentato le lezioni con una certa regolarità ed altrettanti sono stati coloro che si sono presentati all'esame finale.

In preparazione alla verifica conclusiva avevo già fatto svolgere una prova, con una tipologia di esercizi simile a quella dei compiti dell'esame. A questo test, avevano partecipato 9 studenti, ottenendo una media di ***3,1*** (con un ***5***. e un ***1***, cfr.: tab.2, inse. uni.).

Per ragioni di brevità, non presento, chiaramente, le pagine della prova preliminare ma quelle del compito di fine semestre:

FACHHOCHSCHULE KEMPTEN - NEU-ULM **Abschlussprüfung**

Name (Blockschrift)	1. Prüfer ***Dr. Un. MI Fernando Grasso***
Vorname	
Matrikel:Nr. ..... Geburtsdatum	2. Prüfer .....
Prüfungsfach ..... ***Italienisch Anfänger***	
Prüfer .... ***Dr. Un. MI Fernando Grasso***	
Prüfungstag .... ***20. Juli 200***	
Prüfungsdauer ..... ***90 Minuten***	NOTE .....

Tab.10

[1] *Lingua e vita d'Italia, in italiano*… Cfr.: Lista dei testi e dei materiali per le lezioni al Politecnico dopo questi capitoli.

[2] M. CARDONA, G. SCHIAVINATO, *La valutazione dell'acquisizione linguistica*, Ca' Foscari, Venezia. Cfr. anche: nota 1, pag. 40.81

(35)		***Kreuzen Sie die richtigen Zeilen an. Für jede Aufgabe gibt es NUR EINE Lösung!***	
1	a	"Quanto ha di anni, Dottor Bianchi?". "Ho quarantacinque!".	
	b	"Quanto è vecchio, Dottor Bianchi?". "Sono quarantacinque anni vecchio!".	
	c	"Quanti anni ha, Dottor Bianchi?". "Ho quarantacinque anni!".	
2	a	All'Università Italiana per Stranieri di Perugia c'è molti studenti.	
	b	All'Università Italiana per Stranieri di Perugia ce molti studenti.	
	c	All'Università Italiana per Stranieri di Perugia ci sono molti studenti.	
3	a	"Cameriere, mi porti il conto, per favore!". "Ecco, Signorina, tenga!".	
	b	"Cameriere, mi porta il conto, per favore!". "Ecco, la Signorina, tieni!".	
	c	"Signor cameriere, portami il conto, per favore!" "Ecco la Signorina, tiene!".	
4	a	Alla signora Lombardi non va bene; deve andare al medico.	
	b	Alla signora Lombardi non le va bene; deve andare da medico.	
	c	La signora Lombardi non sta bene; deve andare dal medico.	
5	a	Tra un mese Mario parte per le vacanze.	
	b	Tra un mese Mario parti in vacanze.	
	c	In un mese Mario partisce per vacanze.	
6	a	Per comprare una Ferrari ci vuole molto di soldi.	
	b	Per comprare una Ferrari ci vogliono molti soldi.	
	c	Per comprare una Ferrari è necessario molti soldi.	
7	a	Ann è Mary sono due studentesse inglese.	
	b	Ann e Mary sono due studentesse inglesi.	
	c	Ann e Mary siamo due studentesse inglese.	
8	a	Karin domandi un'informazione il carabiniere.	
	b	Karin domande il carabiniere un'informazione.	
	c	Karin domanda un'informazione al carabiniere.	
9	a	La mattina Arnold sì alze a sette e mezza.	
	b	La mattina Arnold si alza alle sette e mezza.	
	c	Al mattino Arnold alza a ore sette e mezza.	
10	a	I signori Grasso hanno andato in Venezia a Veneto.	
	b	I signore Grasso sono andate ha Venezia in Veneto	
	c	I signori Grasso sono andati a Venezia in Veneto.	
11	a	"Signorina, ha un documento, per piacere?". "Ecco la mia carta di identità, per favore!".	
	b	"Signorina, ha un documento, per favore?". "Ecco la mia carta di identità, prego!".	
	c	"Signorina, a un documento, per cortesia?". "Ecco la mia carta di identità, per favore!".	
12	a	"Scusi, Roberta, quanto è tardi?". "È le dieci!".	
	b	"Scusa, Roberta, che ora è?". "Sono le dieci1".	
	c	"Scusa, Roberta, che ora sono?". "È le dieci!".	
13	a	"Mio nome e Manzoni è questa e la mia moglie, Habbiamo una camera prenotata". "Si e la camera 22!".	
	b	"Il mio nome è Manzoni e questa è mia moglie. Abbiamo una camera prenotata". "Sì è la camera 22!".	
	c	"Il mio nome è Manzioni è questa e la mia moglie. Abbiamo una prenotata camera". "Si è la camera 22!".	
14	a	"Come va, Professor Macaluso?". "Vado buono, grazie! E voi come andate?". "Buoni! Grazie!".	
	b	"Come andate, Professor Macaluso?". "Vado buono, grazie! È voi come andate??". "Buono! Grazie!".	
	c	"Come sta, Professor Macaluso?". "Sto bene, grazie! E voi come state?". "Bene! Grazie!".	
15	a	"Come te chiama?". "Io me chiami Francesca. E tu?". "Io me chiamo Lorenzo Masi".	
	b	"Come ti chiame?". "Io chiamo Francesca. E tu?" "Io chiamo Lorenzo Masi".	
	c	"Come ti chiami?". "Io mi chiamo Francesca. E tu?". "Io mi chiamo Lorenzo Masi".	
16	a	"Oggi ho fatto niente tutto giorno. Sono dormito fino a quattro di pomeriggio".	
	b	"Oggi non ho fatto niente tutto il giorno. Ho dormito fino alle quattro del pomeriggio".	
	c	"Oggi no o fatto niente tutto il giorno. Sono dormito fino ha quattro di pomeriggio".	

Tab.15 *Mod.GRS.FH KE-NU.F.i.i. →7(Co.8.9.10) Ke.VII.2000/11A*

Per ragioni di impaginazione ho ridotto leggermente i caratteri della prova, ma non il numero delle domande. D'altro canto non volevo dividere questo prima parte della verifica, anche per documentare meglio questo test e i risultati ottenuti dagli studenti. Da come si può vedere, ho scelto le frasi badando molto alle divergenze d'ordine morfosintattico, semantico... tra tedesco ed italiano. A cominciare da come ci si informa sullo stato di salute, sull'età, sull'ora e continuando con: ***c'è*** e ***ci sono***, ***ci vuole***, ***ci vogliono***... Ho trattato anche l'uso dell'imperativo, degli ausiliari, delle reggenze verbali (***domandare a***). Ho continuato con esercizi sull'uso delle preposizioni con nomi geografici, o con sostantivi indicanti persone, ma anche con il verbo ***partire***.

Ben 7 studenti non hanno individuato la frase giusta tra quelle contenute nell'esercizio 3. Devo ricordare, che, comunque, in questo livello l'imperativo non lo approfondisco molto e ***tenga*** o ***dica*** li faccio imparare così, senza tante spiegazioni grammaticali. Mentre per le forme confidenziali faccio dei paralleli con l'indicativo. Anche negli esercizi 7 (*concordanza*), 8 (*domandare a*) e 13 (*soppressione dell'articolo davanti a possessivi con nomi di parentela*) sono stati commessi 2 errori. I rimanenti esercizi sono stati svolti quasi tutti correttamente.

Facendo un paragone con il foglio simile dell'esercizio propedeutico (da me presentato a Venezia ad alcuni tutor unitamente ad altro materiale da me elaborato, anche in occasione del Workshop al quale ho partecipato),[1] posso affermare che tra le due prove non c'e stata una grande differenza nei risultati. Nella prova preliminare il maggior numero di errori è stato commesso con la doppia negazione e con ***ci vuole***... e poi in alcune delle altre strutture presentate sopra.

Quindi, osservando il punto 10.1, riguardante il programma da me svolto in questo gruppo, posso affermare di aver raggiunto in modo soddisfacente gli scopi che mi ero prefissati. Almeno per questa prima parte della prova.

Passiamo ora alla seconda parte di carattere decisamente attivo:

(30)	***Setzen Sie ins Italienische!***
Ludwig (L.) und Karin (K.) sitzen in der Mensa und erzählen Mario (M.) und Daniela (D.), was sie am vorigen Wochenende gemacht haben... *L.:* „Vorigen Samstag sind Karin, meine Schwester und ich, nach Rom gefahren". *D.:* „Rom ist eine sehr schöne und interessante Stadt. Mario und ich sind vor einem Jahr dort gewesen. Was habt ihr den ganzen Tag unternommen?". *K.:* „Zuerst haben wir meinen Onkel, der in der Deutschen Botschaft arbeitet, besucht. Am Mittag haben wir mit ihm und seiner Sekretärin den Petersplatz erreicht; den Papst von weitem gesehen und dann sind wir in eine *Trattoria* essen gegangen. Mein Onkel hat die Rechnung bezahlt. Schließlich sind wir wieder nach Perugia gefahren. Und ihr? Was habt ihr gemacht?" *M.:* „Wir? Daniela und ich sind den ganzen Tag vor dem Computer gesessen und haben uns mit der ganzen Welt unterhalten!".	…… …… …… …… …… …… …… …… …… …… …… …… …… …… ……

[1] C. GAVAGNIN, F. MALAGNINI, M. SANTIPOLO (Tutor). *Tecniche didattiche per l'italiano che cambia. Aspetti linguistici e sociolinguistici*, Workshop 4.,VIU, luglio 2000.

(30)	***Vervollständigen Sie den folgenden Text!***

Tom e Mary *(essere)* ..... nel..... segreteria de..... Università per Stranieri d..... Perugia ..... l'iscrizion.....u..... corso d..... lingua italian.....

Nel..... borse *(avere)* ..... tutt.... ..... documenti necessar.....: l.... fotografie, i passaport.... e ..... indirizzi de..... famiglie dove *(loro)* *(alloggiare)* .....

La segretaria *(domandare)* .... Tom e ..... Mary a quale corso *(loro)* si *(volere)* ..... iscrivere. Tom non ..... *(sapere)* ..... Mary *(rispondere)* ..... che lei *(desiderare)* ..... frequentare .... medio. La segretaria *(dare)* ..... un test a Tom. Tom *(dovere)* ..... compilare ..... formulario per sapere qual..... corso *(dovere)* ..... frequentare.

..... due giovani *(dare)* ..... documenti e ..... fotografie al..... segretaria. *(Loro)* *(prendere)* ..... i bollettini per ..... tassa e due libretti con molt..... informazion..... util.... Infine *(loro)* *(salutare)* ..... la segretaria e *(uscire)* .....

(5)	***Beantworten sie die folgenden Fragen!*** [1]

Come si chiama? .....……. …….....

Dov'è nato/a? . .....…….....

Che giorno è oggi? .....…….....

Tab.12 Mod.GRS.FHKE-NU.F.i.i.→7Ke.VII.2000/25A

Questa seconda parte della verifica l'ho divisa in tre sezioni, assegnando ***30*** punti a ciascuna delle prime due e ***5*** al dettato/comprensione (per un totale di ***65*** punti). Per ciò che riguarda la traduzione, ho puntato sull'uso del passato prossimo con particolare attenzione all'impiego degli ausiliari e alla posizione dei participi passati (anche irregolari). Forme, poste in italiano, come si sa, subito dopo l'ausiliare, contrariamente a quanto, invece, avviene in tedesco, in cui vanno alla fine della frase. Ho dato spazio anche all'uso dei possessivi, delle preposizioni, dei pronomi personali, relativi, alla concordanza sostantivo/aggettivo, ecc.

Nel testo da integrare, da me elaborato parafrasando un brano di *in italiano* (cfr.: no.2, p. 63), anche per mettere gli studenti davanti ad una situazione da loro sicuramente vissuta, ma soprattutto studiata durante il semestre, ho dato nuovamente spazio all'uso delle preposizioni e degli articoli (anche nella struttura *tutti* ***i*** *documenti*, in cui, in tedesco, l'articolo non viene espresso). Ho inserito inoltre alcune forme verbali irregolari ed alcune concordanze sostantivo/aggettivo.

Per ciò che riguarda il dettato/controllo di comprensione e di ortografia (pronunzia), ho inserito, tra l'altro, il diverso modo di esprimere le date in tedesco, per le quali si adoperano gli ordinali. Nella traduzione, le maggiori difficoltà gli studenti le hanno incontrate nell' uso del passato prossimo, nell'individuazione degli ausiliari richiesti e nella corretta determinazione della posizione degli elementi nella frase.

---

[1] Queste domande le detto senza alcun commento per controllare il livello di comprensione orale e, indirettamente, attraverso la grafia corretta, il grado di conoscenza della pronuncia.

Qualche altra difficoltà gli studenti l'hanno avuta anche nell'uso delle preposizioni e nella ricerca di alcuni elementi lessicali, che, peraltro io ho fornito nella forma non declinata o coniugata. Anche per il testo da integrare c'è stata qualche scoglio: l'uso delle preposizioni, degli articoli, dei verbi: confusione tra forma verbale da usare con ***noi*** e con quella da adoperare con ***loro*** (in tedesco uguali). Non parlo di ***dà*** verbo scambiato con ***da*** preposizione. Ma anche ***uscire*** è stato coniugato con molta fantasia. Quattro studenti hanno sbagliato la concordanza sostantivo/aggettivi finale.

Quasi tutti gli esaminandi hanno capito le consegne del dettato. Sono state date soltanto un paio di risposte approssimative ma ortograficamente piuttosto corrette.

Anche per questa seconda parte, vale quanto già esposto per la prima (cfr.: 10.1 e nota 1, pag. 83), rispetto alle affinità con la prova propedeutica relativa, nella quale, il brano da integrare, parlava di Venezia e la traduzione di una serata con amici e di macchine italiane, e così pure le domande poste erano dello stesso tipo.

In analogia a quanto fatto per il livello della scuola dell'obbligo (tabelle: 33, 34, 37, 38, 40, 43, 44, inse. alu.) inserisco ora una tabella comparativa della media ottenuta nella prova propedeutica e in quella finale. (Cfr. anche: tabelle 1 e 2, inse. uni.).

Tabella comparativa delle medie ottenute dagli studenti di italiano del Politecnico di Kempten nelle due prove sostenute nel semestre estivo dell'anno accademico 1999/2000									
Nr.	*Facoltà*	*Sesso*	*Seme.*	*Prova preliminare 26/06/00*			*Prova finale 20/07/000*		
				punti	*vo. pa.*	*vo. fi.*	*punti*	*vo. pa.*	*vo. fi.*
1	Economia	M	8	53,6	3,8	4	58,8	3,6	4
2	Turismo	M	6	66,5	3,1	3	79,0	2,3	2
3	Economia Aziendale	F	8	33,0		5	59,6	3,6	4
4	Turismo	M	6	69,0	2,9	3	78,0	2,3	2
5	Economia Aziendale	M	7	63,6	3,3	3	80,3	2,2	2
6	Turismo	M	5	79,6	2,2	2	80,5	1,9	2
7	Turismo	F	8	96,0	1,2	1	98,0	1,1	1
8	Economia Aziendale	F	5	61,5	3,4	3	95,0	1,2	1
9	Costruzioni Meccaniche	M	2	62,6	3,3	3	77,5	2,4	2
10							68,3	30	3
Medie finali						***3,0***			***2,3***

Tab. 13

Come anticipato in 8.2 (inse. uni.), non trattandosi di studenti che seguo da anni, e non disponendo di conseguenza di altri dati oggettivi, mi dovrò limitare ad esprimere semplicemente alcune osservazioni, p. es., sull'esito delle prove, sulla frequenza e, dove possibile, su qualche altro elemento significativo in mio possesso.

1: studente (tedesco), frequenza rara, risultati scarsi. ***2***: studente (spagnolo), frequenza rara, ha migliorato il risultato finale. ***3***: studentessa (tedesca), frequenza media, ha fatto qualche progresso, anche se è rimasta nella sufficienza. ***4***: studente (nordeuropeo), discreta frequenza e buoni risultati. ***5***: studente (tedesco), valgono le considerazioni fatte per il precedente. ***6***: idem. ***7***: studentessa (tedesca), con buone conoscenze pregresse, frequenza soddisfacente, ha ottenuto ottimi risultati. ***8***: studentessa modello tedesca, specie nelle ultime settimane, all'esame finale ha migliorato sensibilmente il punteggio. ***9***: studente (tedesco) molto diligente e assiduo, ha imparato molto rispetto al livello iniziale. ***10***: studentessa (straniera), non ha frequentato e si è presentata al solo esame finale ottenendo discreti risultati.

Per la determinazione dei punteggi e dei voti intermedi mi sono servito di alcune scale di valutazione da me elaborate e applicate, di volta in volta, in base alla percentuale degli errori possibili in ogni compito assegnato. Qui di seguito inserisco quella usata per il compito di fine semestre appena trattato.

TABELLE DI VALUTAZIONE

SCELTA MULTIPLA (NESSUN ERRORE = 35 PUNTI)			
%	***ERRORI***	***PUNTI***	***VOTO***
100 – 90	0 – 2	35,0 – 32,0	*1*
89 – 80	3 – 4	***31,5 – 26,6***	*2*
79 – 65	5 – 6	26,3 – 21,4	*3*
64 – 50	7 – 8	21,0 – 17,5	*4*
49 – 38	9 – 10	17,2 – 11,8	*5*

INTEGRAZIONE / TRADUZIONE (NESSUN ERRORE = 30 PUNTI)			
%	***ERRORI***	***PUNTI***	***VOTO***
100 – 90	0 – 3	30,0 – 27,3	*1*
89 – 80	4 – 8	27,0 – 22,8	*2*
79 – 65	9 – 13	***22,5 – 18,3***	*3*
64 – 50	14 – 18	18,0 – 15,0	*4*
49 – 38	19 – 23	14,7 – 14,1	*5*

COMPRENSIONE (NESSUN ERRORE = 5 PUNTI)			
%	***ERRORI***	***PUNTI***	***VOTO***
100 – 90	0 - 1	5,0 – 4,5	*1*
89 – 80	2 – 3	4,4 – 3,8	*2*
79 – 65	4 – 5	3,7 – 3,1	*3*
64 – 50	6 – 8	***3,0 – 2,5***	*4*
49 – 38	9 – 10	2,4 – 2,3	*5*

Tab.14

Nella prima sezione della tabella si può notare la parte che si riferisce alle 16 frasi a scelta multipla, (tab.11, inse. uni.) per le quali ho assegnato un massimo di ***35*** punti ottenibili. Commettendo da ***0*** a ***2*** errori (da ***35*** a ***32*** punti raggiungibili), gli studenti si assicurano il voto finale ***1***; da ***7*** a ***8*** errori (da ***21,0*** a ***17,5*** punti) il ***4***, e così via…

Nella seconda sezione della tabella si può osservare la parte che si riferisce alla traduzione e all'integrazione di un testo (tab. 12, inse. uni.). Per ognuno di questi esercizi ho calcolato una media di circa 40 errori possibili. Ed ho assegnato un tetto massimo di ***30*** punti raggiungibili. Compiendo, p. es., da ***0*** a ***3*** errori (da ***30,0*** a ***27,3*** punti ottenibili), gli studenti conseguono il voto finale intero ***1***; da ***4*** a ***8*** errori (da ***27,0*** a ***22,8*** raggiungibili) il ***2***, e così di seguito…

In fondo alla tabella si può vedere infine la parte che si riferisce alla comprensione orale (cfr.: tab. 12, inse. uni. e relativa nota), per la quale, in questa occasione, ho assegnato un massimo di ***5*** punti ottenibili, con le stesse modalità già esposte per le altre sezioni.

Osservando quindi le tabelle e riassumendo quanto appena esposto (cfr. anche: 8.2 e tab.2, inse. uni.) concludo dicendo che, per ognuna delle parti della verifica, assegno dei punteggi intermedi ed è evidente quindi che, sommando questi risultati intermedi tra loro, gli studenti avranno la possibilità di ottenere la valutazione più corretta possibile.

Infatti, una cosa è se si sommano i quattro voti interi: ***2*** + ***3*** + ***3*** + ***4*** e si ha: ***12***, che, diviso per ***4***, dà una media del ***3***. Un'altra cosa è se si sommano i risultati parziali (prendendo in successione dalle sezioni della tabella 14, inse. uni.) i punti che si riferiscono ai voti ***2***, ***3***, ***3***, ***4***). Per cui, se si sommeranno i punti massimi relativi ai quattro voti: ***31,5*** + ***22,5*** + ***22,5*** + ***3,0*** (nelle tabelle, evidenziate in corsivo), si otterranno ***79,5*** punti, pari al voto intermedio ***2,25***, che corrisponde al voto intero finale ***2*** (cfr.: tab. 2, inse. uni.). Evidentemente più attendibile e, in questo caso, più favorevole agli studenti.

D'altro canto, le cose cambierebbero se per gli stessi voti di sopra si conseguissero i relativi punti minimi. Sommando: ***26,6*** + ***18,3*** + ***18,3*** + ***2,5***, (evidenziati anche in corsivo) si otterrebbero ***65,7*** punti, pari al voto intermedio ***3,05***, che corrisponde al voto intero finale ***3*** (cfr.: tab.2, inse. uni.). E le cose muterebbero ulteriormente se si arrivasse ad un punteggio tra ***75*** e ***76***, che è la zona di confine fra il ***2*** e il ***3*** (cfr.: stessa tab.2). Qui sarà fondamentale il ruolo che l'esaminatore dovrà assumere, dato che dovrà assegnare dei voti finali interi.

11.2 Verifiche assegnate nel livello dei progrediti negli ultimi semestri e relativi risultati

Dopo aver esaminato soprattutto una serie di esercizi contenuti in un test finale assegnato ad un gruppo di studenti principianti, adesso desidero presentare la verifica finale da me somministrata ad un piccolo gruppo di studenti del livello avanzato al termine del semestre invernale del presente anno accademico 2000/2001. Al momento dell'esame gli studenti avevano usufruito di 56 ore di lezioni nel mio corso. Inoltre, dato che si trattava di un gruppo per progrediti, tutti gli iscritti (10) avevano già seguito delle lezioni di base e possedevano una soddisfacente competenza linguistica. Oltre a ciò, tra i corsisti mi sono ritrovato davanti (caso rarissimo) un italiano! (cfr.: elaborato 1, pag. 72 e commento 1, pag. 75). Dato poi che, a qualche settimana dall'inizio del semestre, un paio di studentesse hanno chiesto di frequentare un corso di conversazione [1] il gruppo si è ridotto. Gli studenti rimasti (tra cui l'italiano, hanno frequentato il corso con regolarità, tanto è vero che con loro ho potuto svolgere poi gli esercizi di cui ho già parlato nella sezione dedicata ai temi svolti con il gruppo dei progrediti (pagine 69-80).

Ritornando alla verifica finale: nelle settimane precedenti avevo già fatto svolgere una prova, con esercizi simili a quelli che poi ho assegnato all'esame. A questo test, avevano partecipato 3 studenti, ottenendo una media di ***2*** (con un ***1***, cfr.: tab.2, inse. uni.).

Per ragioni di brevità, non presento, chiaramente, le pagine della prova preliminare ma quelle del compito di fine semestre, di cui ometto anche il frontespizio. La prova ha avuto luogo il 21 /1/ 2001 ed è stata sostenuta dagli stessi studenti di cui ho appena parlato.

---

[1] Cfr.: nota 5, pag. 80.

(35)		***Kreuzen Sie die richtigen Zeilen an. Für jede Aufgabe gibt es NUR EINE Lösung!***	
1	a	Quello studente tedescho a scrito un bel articolo sull giornale del universita.	
	b	Quel studente tedesco ha scritto un bell articolo sul giornale del università.	
	c	Quello studente tedesco ha scritto un bell' articolo sul giornale dell' università.	
2	a	Per ogni classe c'è un professore di italiano e uno di inglese.	
	b	Per ogni classe ci sono un professore di italiano e uno di inglese.	
	c	Per ogni classe ce un professor di italiano e un di inglese.	
3	a	"Lucia, passami il sale, per piacere!". "Ecco, Daniel, prenda!".	
	b	"Lucia, mi passi il sale, prego!". "Ecco, Daniel, prende!".	
	c	"Lucia, passami il sale, per piacere!". "Ecco, Daniel, prendi!".	
4	a	"Doris, usci con mi stasera?". "Me dispiace, non posso. Devo aiutare alla mia madre!".	
	b	"Doris, esce con me stasera?". "Non mi piace, non posso. Devo aiutare la mia madre!".	
	c	"Doris, esci con me stasera?". "Mi dispiace, non posso. Devo aiutare mia madre!".	
5	a	In una settimana veniro a te a Milano.	
	b	Tra una settimana verrò da te a Milano.	
	c	Fra una settimana vero dà te in Milano.	
6	a	Per andare all'Australia ci vogliono molti soldi.	
	b	Per andare in Australia ci vogliono molti soldi.	
	c	Per andare a Australia ci vuole molto di soldi.	
7	a	"Quanti anni hai, Antonio?". "Ho ventisei anni!" . "E, tu?". "Io? Io ne ho ventiquattro!".	
	b	" A quanti anni sei, Antonio?". "Sono a ventisei anni!" . "E, tu?". "Io? Io sono a ventiquattro!".	
	c	"Quanto sei vecchio, Antonio?". "Sono ventisei anni vecchio!" . "E, tu?". "Io? Io sono ventiquattro anni!".	
8	a	Ieri Antonella è Maria habbiamo fatto niente tutto giorno. Habbiamo dormito fino a due del pomeriggio.	
	b	Ieri Antonella e Maria non hanno fatto niente tutto il giorno. Hanno dormito fino alle due del pomeriggio.	
	c	Ieri Antonella e Maria hanno fatto niente tutto giorno. Hanno dormito fino a due del pomeriggio.	
9	a	"Avete dati gli libri a Marina?". "Sì. Glieli abbiamo dati!".	
	b	"Avete dato i libri alla Marina?". "Sì. Li abbiamo a lei dati!".	
	c	"Avete dato i libri a Marina?". "Sì. Glieli abbiamo dati!".	
10	a	"Mentre telefonavo a Lucia è entrato il professore". "Che ti ha detto?". "Mi ha detto di smettere...".	
	b	"Mentre ho telefonato con Lucia entravail professore". "Che ha detto a te?". "Mi ha detto di smettere...".	
	c	"Mentre telefonavo con Lucia ha entrato il professore". "Che ti a detto?". "Mi a detto di smettere...".	
11	a	"Signora, mi da un documento, per piacere!" . "Ecco mio passaporto, per favore!".	
	b	"Signora, dammi un documento, prego!" . "Ecco il mio passaporto, per piacere!".	
	c	"Signora, mi dia un documento, per favore!" . "Ecco il mio passaporto, prego!".	
12	a	"Come Se chiama?". "Io me chiami Francesca Fiorentini. E Lei?". "Io me chiami Nicola Verdi".	
	b	"Come Si chiama?". "Io mi chiamo Francesca Fiorentini. E Lei?". "Io mi chiamo Nicola Verdi".	
	c	"Come Si chiame?". "Io me chiami Francesca Fiorentini. E Lei?". "Io me chiami Nicola Verdi".	
13	a	"Mio nome e Verdi è questa e la mia moglie. Habbiamo una camera prenotata". "Sì e la camera 331!".	
	b	"Il mio nome è Verdi e questa è mia moglie. Abbiamo una camera prenotata". "Sì è la camera 331!".	
	c	"Il mio nome è Verdi è questa e la mia moglie. Abbiamo una prenotata camera". "Si è la camera 331!".	
14	a	"Come va, Dottor Virgilio?". "Vado buono, grazie! E voi come andate?" . "Buono! Grazie!".	
	b	"Come sta, Dottor Virgilio?". "Sto bene, grazie! E voi come state?" . "Bene! Grazie!".	
	c	"Come vi va, Dottor Virgilio?". "Mi va buono, grazie! È a voi come va?" . "Buono! Grazie!".	
15	a	"Silvana, ti hanno piaciuto le lasagne al pesto?". "No! Non mi hanno piaciuto tanto!".	
	b	"Silvana, ti sono piaciute le lasagne al pesto?". "No! Non mi sono piaciute tanto!".	
	c	"Silvana, ti sono piaciuto le lasagne al pesto?". "No! Non mi sono piaciuto tanto!".	
16	a	"Oggi non sto bene: devo andare dal medico!". "Quando ci anda? Posso accompagnarLa?". "Si, grazie!".	
	b	"Oggi non sto bene: devo andare dal medico!". "Quando ci va? Posso accompagnarLa?". "Sì, grazie!".	
	c	"Oggi non sto bene: devo andare da medico!". "Quando va? Posso accompagnarLa?". "Si, prego!".	

Tab.15 *Mod.GRS.FH KE-NU.F.i.i. →12(30,5,6F+11A) Ke.I.2001/39*

Analogamente a quanto fatto per la parte ***A*** del test per principianti, anche qui ho ridotto i caratteri ma non quello dei singoli esercizi. Anche per questa prova ho previsto 16 piccoli brani con un massimo di ***35*** punti ottenibili (cfr.: eser. 11, inse. uni.). Gli esercizi li ho scelti anche in questo caso con criteri d'ordine contrastivo: ***c'è***, ***ci sono***, ***aiutare a***, ***ci vuole***, ***ho ventisei anni***, ***sto bene***, doppia negazione, ausiliare con ***piacere***, ecc. Ho continuato con l'uso di: ***bello*** attributivo, imperativo, preposizioni con nomi geografici e di persona, forme verbali diverse per ***noi*** e ***loro***, uso dei pronomi personali accoppiati, dell'imperfetto e del passato prossimo, e così di seguito.

In questa prima pagina ho riscontrato un solo errore: ***c'è***. Nel foglio simile svolto come prova preliminare c'erano stati invece ben sette errori complessivi riguardanti: concordanza sostantivo/aggettivo, imperativo, ***partire per***, ***ci vuole***, uso imperfetto, ausiliare con ***piacere***. Quindi si può parlare di un notevole risultato finale, se si confrontano i ***7*** errori della prova preliminare con ***l'unico*** errore della verifica finale.

Osserviamo ora la seconda parte della prova in cui è stata testata la competenza linguistica attiva degli esaminandi. Ed iniziamo con il testo da integrare:

(30) ***Vervollständigen Sie den folgenden Text (Verbformen: Perfekt und Imperfekt!)***

Maria e Luigi sabato sera non *(uscire)* .....: non *(avere)* ..... voglia, perché Luigi *(avere)* ..... l'influenza. *(guardare)* ..... un film comic..... .....TV, ma non sanno quale *(essere)* ..... il titolo ..... film, né ..... erano gli attori perché *(essere)* ..... una produzione tedesca e loro non conoscono ..... attori tedeschi.

Quando *(accendere)* .... televisore la polizia ..... Monaco *(inseguire)* ..... una *Mercedes E*, guidata .... ubriaco. La macchina *(andare)* ..... a zig zag e, come per miracolo, ...ultimo momento, *(scansare)* ..... sempre tutte ..... altre macchine e i pedoni ..... *(attraversare)* ..... la strada. Poi l'eroe *(trovare)* ..... un palo della luce… e *(quello/quel)* ..... non ..... *(scansare)* .....

I due poliziotti allora hanno *(prendere)* ..... l'allegro pilota e ..... *(portare)* .... Commissariato. Quando ..... pilota ha mostrato ..... documenti, i poliziotti *(accorgersi)* ..... che *(trattarsi)* ..... di un attore famoso….

Poi, Maria e Luigi, *(durante/mentre)* ..... la pubblicità, *(guardare)* ..... l'orologio, *(vedere)* ..... che si era fatto tardi e *(andare)* .... letto, anche perché Luigi non *(sentirsi)* ..... bene.

(30)	***Erzählen Sie, dass...***
1. Sie die Italienisch-Vorlesungen von Herrn Dr. Grasso an der Fachhochschule Kempten seit... besucht haben;	1..... ....
2. Bei der Vorlesungen sympathische Kommilitoninnen und Kommilitonen kennen gelernt haben;	2..... ....
3. Diese Vorträge jeden Montag und jeden Donnerstag, von 17.30 bis 19.00 Uhr statt gefunden haben und dass für Sie diese Zeit günstig/ungünstig ist, weil...	3..... ....
4. Heute die Prüfung stattfindet und dass Sie die erteilten Aufgaben: sehr schwer/schwer/normal/einfach/sehr einfach gefunden haben... Warum?	4..... ....

(5)	***Beantworten Sie die folgenden Fragen!*** [1]
Dov'è stato/a domenica scorsa?	
Cosa ha fatto? Con chi?	
Qual è la data di domani?	

Tab.16 *Mod.GRS.FHKE-NU.F.i.i. →12Ke.1.2001/51F*

Analogamente al test per i principianti, anche questa seconda parte della verifica contiene tre sezioni. E così pure nei primi due esercizi, sono ottenibili ***30*** punti per ogni prova. Nel dettato/comprensione, invece, i punti raggiungibili sono ***5***. Il brano da integrazione l'ho imperniato soprattutto sull'uso dell'imperfetto e del passato prossimo in un racconto. Questo perché, come già più volte accennato, per un germanofono è molto difficile una corretta discriminazione dei casi in cui bisogna usare l'una o l'altra forma verbale (cfr.: 10.2, inse. uni. e 6.2.2, inse. alu.). Ho inserito pure alcuni participi passati irregolari, e ho proposto anche la scelta tra l'uso della congiunzione ***mentre*** e quello della preposizione ***durante***, dato che, in ambedue i casi, in tedesco si usa un solo termine: ***während***. (cfr. anche quanto detto per ***buono*** / ***bene*** in 6.2.2, inse. alu.). Ho previsto inoltre l'uso di alcuni pronomi. Nello stesso tipo di prova assegnata qualche settimana prima figuravano, più o meno, difficoltà simili.

[1] Cfr.: nota tab.12, inse. uni.

Devo dire, comunque, che questo compito è stato svolto piuttosto bene. Specie se paragonato all'esito dello stesso tipo di esercizio svolto nella prova preparatoria (e dove era stato commesso qualche errore in più); esercizio in cui si parlava di una giovane donna, del suo primo posto di lavoro, dell'incontro con il ragazzo che sarebbe diventato suo marito, ecc., (anche lì: uso dell'imperfetto e del passato prossimo).

Per ciò che riguarda il secondo esercizio, al posto della traduzione, ho assegnato un compito un po' più creativo, con consegne in tedesco, sul modello proposto anche da diversi testi per l'insegnamento dell'italiano, e simile per certi aspetti al tipo di esercizio svolto nella prova preparatoria. Esercizio in cui il/a protagonista doveva riferire su ciò che aveva fatto la mattina (usando quindi: imperfetto e passato prossimo).

Le risposte date nella sezione numero tre (anche queste simili quelle della prova propedeutica) sono state piuttosto corrette.

Arrivati a questo punto, inserisco, anche per questi studenti, una tabella comparativa dei punteggi da loro ottenuti nella prova preliminare e in quella di fine semestre (cfr. anche: tabelle 1 e 2, inse. uni.)

Tabella comparativa delle medie ottenute dagli studenti di italiano del Politecnico di Kempten nelle due prove sostenute nel semestre invernale dell'anno accademico 2000/2001

Nr.	*Facoltà*	*Sesso*	*Seme.*	*Prova preliminare 26/06/00*			*Prova finale 20/07/000*		
				punti	*vo. pa.*	*vo. fi.*	*punti*	*vo. pa.*	*vo. fi.*
1	Informatica applicata	M	1	98,0	1,1	1	98,0	1,1	1
2	Turismo	M	8	82,5	2,05	2	95,0	1,2	1
3	Costruzioni Meccaniche	M	1	71,6	2,7	3	87,0	1,7	2
	Medie finali					**2.0**			**1,33**

Tab.17

Come già detto nel commento ai risultati ottenuti dai principianti, subito dopo la tabella 12 (inse. uni.), anche in questo caso si è trattato di studenti da me seguiti soltanto per un semestre. Quindi, anche per loro, dovrò limitarmi ad esprimere soltanto qualche giudizio in base ai dati in mio possesso.

1: studente (italiano), al primo semestre, con una più che buona competenza linguistica, dimostrata, del resto anche nei compiti svolti in rete durante il corso, ha frequentato con costanza (cfr.: oss. 1, pag. 75). Durante il semestre ha potuto rivedere ed approfondire diversi aspetti della nostra lingua. ***2***: studente (tedesco), all'ottavo semestre; partecipazione seria ed attiva, favorita anche da una buona preparazione di base (cfr.: oss. 3, pag. 75). Ha potuto migliorare il voto finale. ***3***: studente (tedesco). I contatti con italiani (cfr.: oss. 3, pag. 75) e quindi la possibilità di mettere in pratica quanto aveva imparato nel mio corso e nei mesi precedenti, gli hanno consentito di migliorare l'esito della valutazione finale.

Per la determinazione dei punteggi e dei voti intermedi mi sono servito delle stesse scale di valutazione utilizzate nel corso dei principianti, dato che le varie sezioni di questo compito prevedevano lo stesso frazionamento dei ***100*** punti complessivi attribuibili alle varie sezioni della verifica. Basterà quindi confrontare tra di loro le tabelle: 17, 13 e 14 di questi ultimi capitoli.

Conclusione e Ringraziamenti

Al termine di questa parte del mio studio, concernente l'insegnamento dell'italiano come lingua straniera a studenti stranieri e non, desidero nuovamente far notare il tipo di approccio usato nel mio insegnamento: un approccio comunicativo situazionale, per mezzo del quale, al termine del semestre, cerco di mettere i miei studenti nelle condizioni di comprendere e di farsi comprendere nelle circostanze principali in cui, giornalmente, tutti noi, siamo più frequentemente coinvolti. Tutto ciò, chiaramente, potrà avvenire in base al livello di competenza che i discenti hanno potuto acquisire a seconda del corso frequentato.

Per ciò che riguarda in particolare i contenuti, come già fatto notare ai punti 10.1 e 10.2 (inse.uni.), utilizzo, in gran parte, situazioni, strutture, modi di dire, presentati nel libro di testo, [1] in altri volumi e, non da ultimo, da me elaborati sotto forma di: manipolazioni, brani da integrare, riordinamenti, traduzioni, composizioni guidate (anche con l'utilizzo dei mezzi multimediali). (Cfr.: tabelle: 3, 4, 7, 11, 12, 15, 16 ed esercizi: 5, 8, inse. uni.). In tutto questo lavoro tengo sempre presente la conformazione del gruppo che mi sta di fronte, dato che, sovente, mi trovo davanti anche studenti provenienti da altre culture. (Cfr.: capitoli 9. e 10., inse. alu.).

In ogni caso, nel mio insegnamento dell'italiano, tengo conto delle principali diversità presenti nel tedesco. Di conseguenza, da come si può vedere anche nei numerosi esempi e obiettivi citati in 10.1 e 10.2 (inse. uni.), una delle caratteristiche principali del mio tipo di approccio è, appunto, il suo carattere contrastivo, interculturale e interdisciplinare. Contrastivo ed interculturale perché cerco di far notare sempre le differenze fondamentali esistenti, non solo fra i principali aspetti della lingua e della cultura italiane e quelli tedeschi, ma anche nei confronti di altre lingue e culture, se necessario, (e, comunque, nel corso superiore, essendo il gruppo meno numeroso). Interdisciplinare perché nello svolgimento di certi esercizi do la possibilità di utilizzare anche i mezzi multimediali.

Molte di queste problematiche, comunque, saranno riprese, come già accennato nella premessa, nella seconda parte di questo studio in cui, oltre all'insegnamento dell'italiano presso istituzioni per adulti, verrà trattato l'insegnamento della nostra lingua in un'altra zona della Baviera (cfr.: Sciacca).

Ed è evidente, a questo punto, l'utilità che si potrà trarre da alcuni confronti che potranno essere operati, raffrontando tra loro le mie esperienze con quelle della collega S. R. Sciacca, autrice delle seconda parte di questo lavoro, alla quale vanno i miei più vivi ringraziamenti per la preziosa ed essenziale collaborazione. Ringraziamenti che, doverosamente, estendo al Personale dell'Ufficio Scuola del Consolato Generale di Monaco di Baviera, alla Direzione ed Amministrazione dell'Ente Scuola e Cultura, al Ministero degli Affari Esteri e alle Autorità Scolastiche Bavaresi, per l'impagabile possibilità che mi è stata offerta con la frequenza di questo Master.

Frequenza che non avrebbe dato frutti senza il fondamentale apporto della Direzione, del Coordinamento, dei Tutor, delle colleghe e dei colleghi di corso di questo Master, e ai quali vanno i miei più sentiti ringraziamenti.

Inoltre, desidero esprimere tutta la mia gratitudine ai Tutor Paola Celentin e Graziano Serragiotto per il generoso aiuto e i preziosi consigli con i quali hanno seguito la stesura di questo lavoro.

Lavoro che ho potuto redigere con serenità grazie anche alla comprensione della mia cara moglie, Enza, alla quale vanno pure, per questo motivo, i miei più affettuosi ringraziamenti.

Kempten, Maggio 2001

---

[1] Cfr.: nota 2, pag, 63.

TESTI E MATERIALI USATI PER LE LEZIONI AL POLITECNICO E PER QUESTA PARTE DELLO STUDIO

A.M. ALELLA / I. MARINI, *Deutsche Sprachlehre,* Grammatica tedesca, Signorelli, Milano, 1980.
AA.VV., *in italiano, corso multimediale di lingua e civiltà*, Guerra, Perugia, 1990*,* Hueber, Ismaning, 1991. izmuenchen@hueber.de.
AA.VV., in italiano 1, 2 CD-Rom, Guerra Perugia, 1997.
AA.VV., *in italiano 1*, *Lehrbuch*, Hueber, Ismaning, 1989.
AA.VV., *in italiano 1,* Toncassetten 1,2, Hueber, Ismaning, 1989.
AA.VV., *in italiano 1,* Videocassetten 1,2, 3, Rom, RAI, Hueber, Ismaning, 1989.
AA.VV., *in italiano 1,* Beiheft für deutschsprachige Lerner, Hueber, Ismaning, 1990.
AA.VV., *in italiano 2,* Lehrbuch, Hueber, Ismaning, 1990.
AA.VV., *in italiano 2*, Beiheft für deutschsprachige Lerner, Hueber, Ismaning, 1990.
AA.VV., *in italiano 2,* Toncassetten 1, 2, Hueber, Ismaning, 1990.
AA.VV., *Italiano interattivo,* Guerra, Perugia. geinfo@guerra-edizioni.com
AA.VV., *L'Italiano e l'Italia*, Grammatica, Guerra, Perugia, 1996.
AAVV., *L'Italiano e l'Italia***,** Esercizi, Guerra, Perugia, 1996.
AAVV., *Linea diretta 1,* Lehrbuch, Hueber, Ismaning, 1996.
AAVV., *Linea diretta 1,* Arbeitsbuch, Hueber, Ismaning, 1996.
AA.VV., Linea diretta 1, 2 CD-Rom, Hueber, Ismaning, 1997.
AAVV., *Linea diretta 2,* Hueber, Lehrbuch, Ismaning, 1996.
AAVV., *Linea diretta 2,* Hueber, Arbeitsbuch, Ismaning, 1996.
AA.VV., Linea diretta 2, 2 CD-Rom, Hueber, Ismaning, 1997.
E. BALLARIN. P. BEGOTTI, *Le Microlingue*, Ca' Foscari, Venezia.
E. BALLARIN, *Chiarimenti e coraggio!* Forum *Le Microlingue*, Ca' Foscari, Venezia,12/11/2000.
E. BALLARIN, *Forte questa festa! Ci riproviamo e… attività 2,* Forum *Le Microlingue*, Ca' Foscari, Venezia, 18/11/2000.
S. BATTAGLIA, V. PERNICONE, Grammatica italiana, Loescher, Torino. 1962.
M. CARDONA, G. SCHIAVINATO, *La valutazione dell'acquisizione linguistica*, Ca' Foscari, Venezia.
P. CELENTIN, G. SERRAGIOTTO, *Didattica dell'italiano in prospettiva interculturale*, Ca' Foscari, Venezia.
R. DOLCI, *Glottodidattica e tecnologie*, Ca' Foscari, Venezia.
I. DA FORNO / C. DE MANZINI, *GrundkursItalienisch* Hueber, Ismaning, 1993.
G. GABRIELLI, Dizionario della lingua italiana, Signorelli, Elemond, Milano 1993.
C. GAVAGNIN, F. MALAGNINI, M. SANTIPOLO (Tutor). *Tecniche didattiche per l'italiano che cambia. Aspetti linguistici e sociolinguistici*, Workshop 4, VIU, luglio 2000.
F. GRASSO, *Quanto sei bella Roma*, Contributo al Forum *Le Microlingue*, Ca' Foscari, Venezia, 14/11/2000.
F. GRASSO, *Mamma mia, che impressione! Attività 2*, Forum *Le Microlingue*, Ca' Foscari, Venezia, 19/11/2000.
F. GRASSO, *Sintesi degli interventi delle classi 12 e 14*, Forum *Didattica dell'italiano in prospettiva interculturale* Ca' Foscari, Venezia, 3/11/2000.
K. KATERINOV, *La lingua italiana per stranieri, corso elementare ed intermedio*, Guerra, Perugia, 1976.
K. KATERINOV, M.C. BORIOSI KATERINOV, F. ARROBBIO PIRAS, *La lingua italiana per stranieri, Ergänzung für deutschsprachige Schüler*, Guerra, Perugia, 1979.
K. KATERINOV, *La lingua italiana per stranieri, corso medio, lezioni*, Guerra, Perugia, 1976.
K. KATERINOV, *La lingua italiana per stranieri, corso medio, esercizi e test,* Guerra, Perugia, 1976.
K. KATERINOV, *La lingua italiana per stranieri, corso superiore, lezioni, esercizi, chiavi,* Guerra, Perugia, 1976.
K. KATERINOV, M.C. BORIOSI KATERINOV*, Lingua e vita d'Italia,* Mondadori, Milano, 1981.
K. KATERINOV, M. C. KATERINOV, *Lingua e vita d'Italia 1* Lehrbuch, Langenscheidt, Berlin u. München, 1982.

AA.VV, *Lingua e vita d'Italia 1*, Arbeitsbuch, Langenscheidt, Berlin u. München, 1982.
AA.VV, *Lingua e vita d'Italia 1,* Toncassetten 1,2, Langenscheidt, Berlin u. München, 1982.
K. KATERINOV / M. C. KATERINOV, *Lingua e vita d'Italia 2,* Lehrbuch, Langenscheidt, Berlin u. München, 1982.
AA.VV, *Lingua e vita d'Italia 2*, Arbeitsbuch, Langenscheidt, Berlin u. München, 1982.
AA.VV, *Lingua e vita d'Italia 2,* Toncassetten 1,2, Langenscheidt, Berlin u. München, 1982.
AA.VV. *Bertelsmann, Die neue deutsche Rechtschreibung*, Lexikographisches Institut, München 1996.
AA.VV. *Duden, 1, Rechtschreibung*, Mahnheim, Wien, Zürich, 1986.
AA.VV., *Rahmenprüfungsordnung für die Fachhochschulen in Bayern* (RaPO) (*Ordinamenti per le Scuole Superiori Bavaresi*), 7/11/1982, 7/10/1982, 23/9/1991.
C. LUISE, *Storia della Glottodidattica del XX Secolo,* Ca' Foscari, Venezia.
V. MACCHI (Direz.), *Dizionario delle lingue italiana e tedesca* P. 1. Italiano - Tedesco, Sansoni, Firenze, Brandstetter Verlag, Wiesbaden, Firenze, 1984.
V. MACCHI (Direz.), *Dizionario delle lingue italiana e tedesca* P. 2. Tedesco - Italiano, Sansoni, Firenze, Brandstetter Verlag, Wiesbaden, Firenze, 1984.
F. SABATINI / V. COLETTI, *Disc Dizionario Italiano* con CD-Rom, Giunti, Firenze, 1997.
www.infocom.it/edulinks/ITALIANO.htm. (Scuola di Italiano di Roma).
www.romainsieme.it/museivaticani_I.htm
www.tecnormacchine.it

Tav.18

TABELLE, TAVOLE ED ESERCIZI

		tab. [3]	pag. [1]	pag.[3]
8.	Livello Universitario …….…….……		57	62
8.2	Voti medi semestrali dall'a. a. 1983/84 al se. inv. 2000/2001 …..	1	57	62
8.2	Scala di valutazione centesimale …….	2	58	63
10.1	Temi svolti con il gruppo dei principianti ……..……...		62	
10.1	*In treno.* Trasformazione di dialoghi in discorsi indiretti ……	3	64	69
10.2	Temi svolti con il gruppo dei progrediti ……..		65	
10.2	*Das Personalpronomen.* Tabella dei pronomi personali …….	4	68	73
10.2	*Prenotazione.* Esercizio eseguito in rete ……..	5	70	75
10.2	Dati riassuntivi degli studenti *esaminati* in occasione del compito *Prenotazione* ……..	6	76	81
10.2	Esercizio con forme verbali …….	7	77	82
10.2	*Tecnor Macchine. La storia*. Esercizi con i verbi ……	8	78	83
10.2	*Tecnor Macchine. La storia*. Altri esercizi con i verbi ……	9	79	84
11.1	Verifiche assegnate nel livello dei principianti negli ultimi semestri e relativi risultati ……		81	
11.1	Frontespizio di un test assegnato il 20/7/2000 …….	10	81	86
11.1	Esercizi a scelta multipla …….	11	82	87
11.1	Esercizi di: traduzione, integrazione e comprensione …….	12	83	88
11.1	Tabella comparativa delle medie ottenute dagli studenti nelle due prove sostenute nel semestre estivo dell'anno accademico 1999/2000 ……	13	85	90
11.1	Tabelle di valutazione ……..	14	86	91
11.2	Verifiche assegnate nel livello dei progrediti negli ultimi semestri e relativi risultati ……		87	
11.2	Esercizi a scelta multipla di un test assegnato il 21/1/2001 ……	15	88	93
11.2	Esercizi di: integrazione, composizione e comprensione ……	16	89	94
11.2	Tabella comparativa delle medie ottenute dagli studenti nelle due prove sostenute nel semestre invernale dell'anno accademico 2000/2001 ……	17	91	96
	Testi e materiali usati per le lezioni al Politecnico e per questa parte dello studio ……..……...	18	93	98
	Tabelle, tavole ed esercizi di questa parte dello studio ……...	19	95	100

Tab.19

---

[*] umero delle tabelle, delle tavole e degli esercizi.
[2] Numero di pagina nell'edizione cartacea.
[3] Numero di pagina nell'edizione web.

PARTE SECONDA

Studi eseguiti su alunni di origine italiana in età scolare
e su studenti adulti di lingua tedesca
in alcune città dell'Alta Baviera

Silvana R. Sciacca

L'insegnamento dell'italiano nei corsi di lingua e cultura italiana (M.E.U.) a bambini e ragazzi frequentanti la scuola dell'obbligo nell'alta Baviera

1. Natura e struttura dei corsi di Lingua e Cultura italiana nell'alta Baviera (organizzazione scolastica, ore e numero di allievi, frequenza, norme e legislazione scolastica vigente, statistiche).

1.2 Il sistema scolastico in Baviera

L'ordinamento generale del sistema scolastico non è sottoposto in Baviera ad una normativa nazionale, ma è di competenza dei singoli *Länder* (cfr. Grasso, 1.1 pag. 3).

periodo prescolare

Già a partire dal terzo anno d'età, in Baviera ogni bambino ha diritto ad avere un posto in un *Kindergarten* (scuola materna) privato o pubblico. Prima di essere inserito nella scuola elementare, *Grundschule* è prevista la frequenza, facoltativa, della *Vorklasse* che può essere frequentata nell'ambito della scuola elementare o presso un *Kindertagesstätte.*

scuola dell'obbligo

I bambini vengono inseriti nella prima classe elementare **a sei anni**

Periodo dell'obbligo scolastico (vedi Sciacca, tabella n.1)

La durata dell'istruzione obbligatoria ammonta a dieci anni di frequenza scolastica, indipendentemente dall'ultima classe frequentata. **e consente di proseguire alla scuola superiore di qualificazione professionale e/o al liceo ed infine ai diversi indirizzi universitari.**

In Baviera, così come del resto in tutta la Germania, la scuola materna rappresenta una vera e propria preparazione alla *Grundschule* (scuola elementare) che dura ***quattro anni***, quindi, a seconda del rendimento dell'alunno, è previsto l'accesso a tre diversi tipi di scuole:

Hauptschule: con essa si consegue una licenza (*Abschluss*), dura ***cinque anni*** *(o anche sei anni per gli alunni che hanno un rendimento superiore)*. Si potrà quindi accedere alla *Berufsschule* (scuola professionale) che dura da uno a quattro anni, superando l'esame finale si ottiene ***la qualifica*** cioè la facoltà riconosciuta dalla legge di svolgere il mestiere imparato; durante la Berufsschule avviene l'apprendistato presso una ditta dalla quale lo studente sarà regolarmente retribuito. ***Dalla scuola professionale, previo esame, si può accedere al ginnasio.***

La Realschule dura ***sei anni***, alla fine ***si ottiene una maturità intermedia*** e con questa, ***si può accedere ai licei*** (maturità) ***agli istituti tecnici*** (maturità tecnica) ***o alle scuole di formazione professionale.***

Il Gymnasium dura ***nove anni***, prevede vari indirizzi, liceo classico, scientifico, linguistico, ginnasio professionale, si ottiene la maturità ed in realtà è la scuola che prepara per l'università.

Inoltre vi sono le scuole differenziali *(Förderschulen)* che durano ***dieci anni, la licenza che si consegue è uguale a quella della Hauptschule ma oltre all'apprendistato, non prevede il proseguimento agli studi*** (oppure il proseguimento degli studi è possibile solo frequentando corsi serali)**.** Le scuole differenziali (Förderschule) sono di vario tipo a seconda del deficit o del vero e proprio handicap riportato dall'alunno (cfr.: 1.4 pag. 102). A mio avviso questo tipo di scuola, questo dettaglio nella vastità dei sistemi scolastici, rappresenta un punto cruciale ed eventualmente di stimolo per un'analisi comparativa. (Cfr. Grasso, 1 tav. 2, pag. 2).

1.3 Possibili percorsi scolastici.

1. **Grundschule**, **Hauptschule**, con possibilità di continuare alla **Berufsschule** (Scuola professionale).
2. **Grundschule**, **Realschule**, con possibilità di continuare alla **Berufsschule o Fachoberschule** (scuola professionale con possibilità di accesso alla scuola superiore di qualificazione professionale od ad una università prevista dal Curriculum svolto negli studi precedenti. Con l'adempimento di corsi integrativi presso la Fachhochschule si può ottenere il diritto di accesso a qualsiasi università.
3. **Grundschule**, **Gesamtschule**, con possibilità di accesso al **Gymnasiale Oberstufe** (Liceo) e quindi alle **Università**.
4. **Grundschule**, **Gymnasium** ed infine possibile accesso a qualsiasi **Università**.

Del totale degli studenti in Germania nel 1998, frequentanti l'ottava classe, circa il 22,8% hanno frequentato l'"Hauptschule", circa 26,3 % la Realschule, 29 % il Gymnasium e 9,3% la "Gesamtschule".

Circa il 28% degli studenti hanno ottenuto la "Mittlere Reife", diploma presso la Realschule o presso la Gesamtschule dopo la decima classe. Il 40% ha conseguito il diploma di maturità.

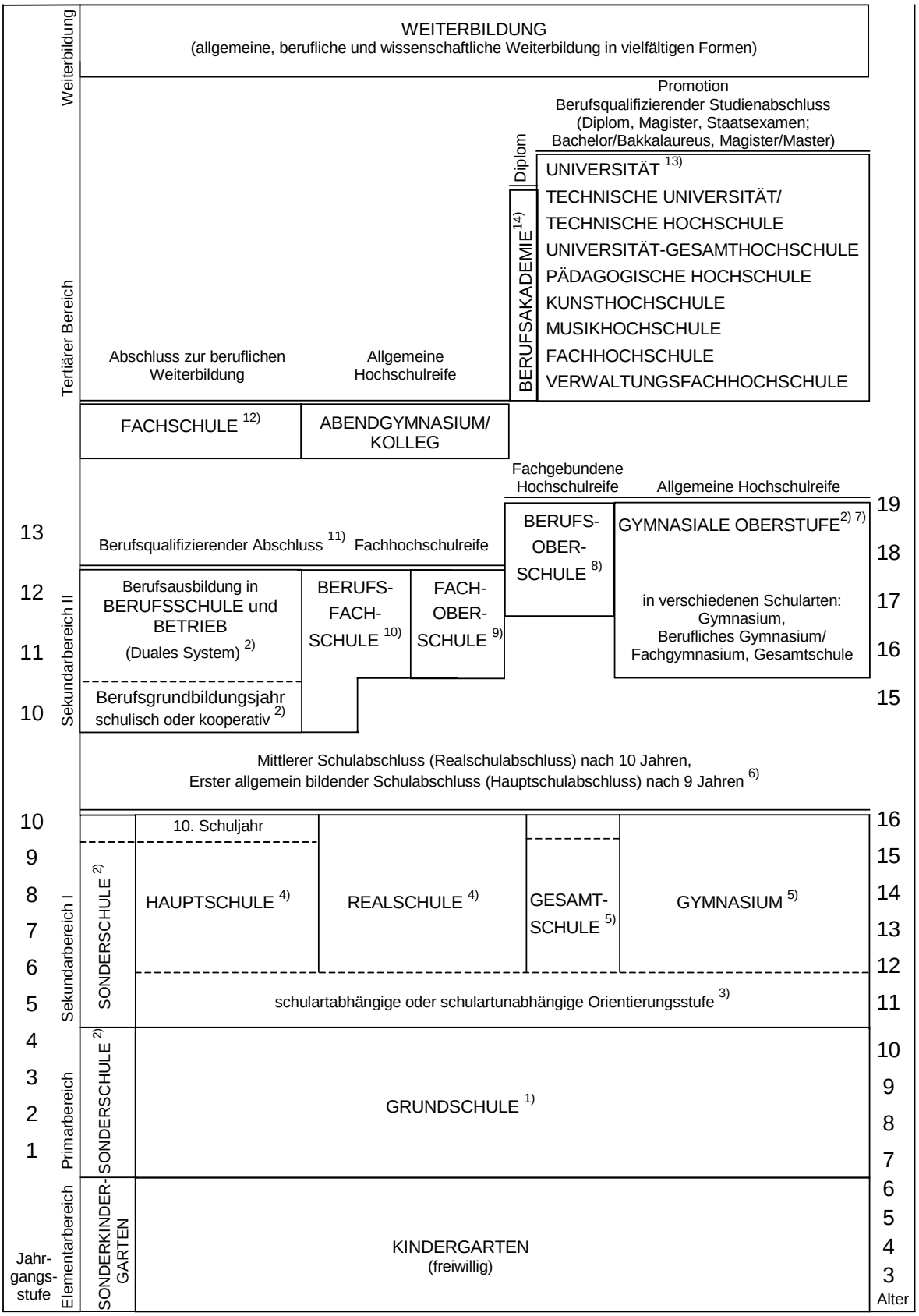
Per quanto riguarda l'inserimento nel mercato del lavoro in Germania bisogna notare come è aumentata l'aspettativa dei datori di lavoro riguardo il livello di formazione e di qualificazione dei cercatori di una prima occupazione. È interessante osservare come ad esempio: con una licenza della *Haupschule* è possibile trovar un posto come elettricista, parrucchiere, meccanico, ecc; un diploma di *Mittlere Reife* dà la possibilità di trovare un'occupazione come segretaria o ragioniera; mentre per chi aspira a lavorare in una banca è richiesto, quasi sempre, un diploma di maturità.

A partire dalla terza classe è previsto l'insegnamento di una lingua straniera (di solito è l'inglese). Nella terza e quarta classe l'apprendimento della lingua è previsto in una forma prettamente ludica. Si parla di lezione della lingua straniera a partire dalla quinta classe. Dall'anno scolastico 1998-99 **è prevista la possibilità dell'apprendimento di una seconda lingua straniera a partire dalla quinta classe.**

Informazioni più dettagliate si possono trovare al **sito**:

http://www.kultusministerkonferenz.de/schul/home.htm

tabella n. 1


Weiterbildung
WEITERBILDUNG
(allgemeine, berufliche und wissenschaftliche Weiterbildung in vielfältigen Formen)
Tertiärer Bereich
Promotion
Berufsqualifizierender Studienabschluss
(Diplom, Magister, Staatsexamen;
Bachelor/Bakkalaureus, Magister/Master)
Diplom
UNIVERSITÄT 13)
TECHNISCHE UNIVERSITÄT/
TECHNISCHE HOCHSCHULE
UNIVERSITÄT-GESAMTHOCHSCHULE
PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE
KUNSTHOCHSCHULE
MUSIKHOCHSCHULE
FACHHOCHSCHULE
VERWALTUNGSFACHHOCHSCHULE
BERUFSAKADEMIE 14)
Abschluss zur beruflichen Weiterbildung
Allgemeine Hochschulreife
FACHSCHULE 12)
ABENDGYMNASIUM/ KOLLEG
Sekundarbereich II
Fachgebundene Hochschulreife
Allgemeine Hochschulreife
Berufsqualifizierender Abschluss 11)
Fachhochschulreife
BERUFS-OBER-SCHULE 8)
GYMNASIALE OBERSTUFE 2) 7)
in verschiedenen Schularten:
Gymnasium,
Berufliches Gymnasium/
Fachgymnasium, Gesamtschule
Berufsausbildung in
BERUFSSCHULE und
BETRIEB
(Duales System) 2)
BERUFS-FACH-SCHULE 10)
FACH-OBER-SCHULE 9)
Berufsgrundbildungsjahr
schulisch oder kooperativ 2)
Mittlerer Schulabschluss (Realschulabschluss) nach 10 Jahren,
Erster allgemein bildender Schulabschluss (Hauptschulabschluss) nach 9 Jahren 6)
Sekundarbereich I
10. Schuljahr
SONDERSCHULE 2)
HAUPTSCHULE 4)
REALSCHULE 4)
GESAMT-SCHULE 5)
GYMNASIUM 5)
schulartabhängige oder schulartunabhängige Orientierungsstufe 3)
Primarbereich
SONDERSCHULE 2)
GRUNDSCHULE 1)
Elementarbereich
SONDERKINDER-GARTEN
KINDERGARTEN
(freiwillig)
Jahr-gangs-stufe
Alter
13
12
11
10
10
9
8
7
6
5
4
3
2
1
19
18
17
16
15
16
15
14
13
12
11
10
9
8
7
6
5
4
3

1.4 Le scuole differenziali in Baviera.

Vorrei fare una breve riflessione sulle scuole differenziali che esistono in Baviera, visto che i bambini italiani, in confronto agli altri gruppi etnici, registrano in esse una presenza molto alta (cfr. Grasso 4 nota 2 pag. 6). La presenza massiccia di lavoratori stranieri in Germania ha creato diversi problemi non solo in campo scolastico ma anche nel settore sociale e formativo.

Le difficoltà incontrate dagli immigrati, e soprattutto dai loro figli i quali arrivando in Germania in età scolare con conoscenze della lingua pari a zero, si ritrovano in classi normali ma non sono in grado di seguire lo svolgersi delle lezioni, sono tante e spesso quindi questi bambini in difficoltà vengono dirottati nelle *Sonderschulen*, oggi Forderschulen che sono sì scuole speciali, alle quali però si accede dopo essere stati sottoposti ad un test di intelligenza (naturalmente in lingua tedesca anche per bambini di madrelingua italiana!) di cui vi lascio immaginare i risultati.

Ci sono differenti tipi di Sonderschule ognuna delle quali risponde a problemi specifici: *handicap fisici e psichici, rendimento scolastico, problemi relativi al linguaggio* (per es. balbuzie), *problemi relativi al comportamento* come aggressività, iperattività, ecc.

Inutile dire che praticamente una volta entrati in una Sonderschule è impossibile uscirne data la grande diversità dei programmi svolti rispetto alle scuole statali e che il diploma conseguito alla fine del ciclo scolastico, consente possibilità lavorative molto limitate.

2. I corsi di lingua e cultura italiana.

I corsi di lingua e cultura italiana, offerti ai figli degli immigrati italiani, possono essere considerati come un anello di congiunzione tra la lingua e la cultura di origine. Questi corsi sono inseriti nella fascia della scuola dell'obbligo italiana e vengono offerti ai ragazzi gratuitamente nelle fasce orarie postscolastiche (cfr. Grasso 2.1 pag.4).

I corsi di lingua e cultura possono essere frequentati da alunni di origine italiana, che abbiano cioè almeno uno dei genitori italiano, e che desiderano apprendere o mantenere la conoscenza della lingua italiana. La responsabilità di gestione e organizzazione dei corsi di lingua e cultura è esercitata in Baviera dalle autorità scolastiche tedesche *(Regierung)*, tramite le scuole stesse. La vigilanza sui corsi viene esercitata da funzionari tedeschi operanti presso le *Bezirksregierungen*. Il numero degli allievi è fissato nei regolamenti dei singoli *Länder*. Va da un minimo di 8 ad un massimo di 20. Sono previste da 3 a 5 ore di lezioni settimanali, nella prima e seconda classe, per motivi pedagogici, non si dovrebbero superare le 3 ore.

Il materiale didattico usato nei corsi di madrelingua deve essere registrato nell'indice dei materiali didattici autorizzati dal Ministro dell'Istruzione dei singoli Länder.

Per poter istituire un corso di lingua e cultura è necessaria innanzitutto la presenza di un sufficiente numero di alunni, realmente interessati alla frequenza del corso. I genitori devono presentare richiesta all'ufficio scuola oppure all'ufficio scolastico della sezione consolare. Per iscrivere un alunno ad un corso il modo più semplice è quello di contattare l'insegnante responsabile del corso stesso, che potrà anche consigliare l'alunno e la famiglia in merito alle eventuali alternative (luogo del corso, orari, altri alunni frequentanti).

La frequenza dei corsi non è obbligatoria, ma lo diventa con l'iscrizione da parte dei genitori degli alunni per la durata dell'anno scolastico in corso (cfr.: Grasso, 2.2, nota 4 pag. 4). D'altra parte è ovvio che solo una frequenza costante del corso può servire per garantire un effettivo apprendimento.

Gli alunni ricevono un voto (o comunque una valutazione scritta), che di regola viene trascritta sulla pagella scolastica. Il voto è utile, tra l'altro, perché facilita l'ottenimento dell'equipollenza dei titoli di studio tedeschi con i corrispondenti titoli di studio italiani.

Tutti i corsi di lingua e cultura hanno sede presso le scuole tedesche, in varie località e quartieri cittadini (Cfr. Grasso, 2.1, pag. 4)

2.1 Chi usufruisce dei corsi MEU (situazione di partenza degli scolari, loro disomogeneità per età, lingua, cultura, situazione familiare ecc.)

Come già detto, gli alunni che possono usufruire dei corsi di lingua e cultura italiana sono ragazzi di origine italiana di età compresa tra i 6 e i 16 anni che frequentano al mattino la scuola tedesca (scuola elementare e le varie forme di scuola secondaria, *Hauptschule, Realschule e Gymnasium*) e nel pomeriggio per 2 o 3 ore alla settimana il corso di lingua e cultura italiana.

Le città in cui opero con 4 ore settimanali ciascuna sono Pfaffenhofen che conta 22.000 abitanti e Schrobenhausen con meno di 16.000. In entrambe le cittadine la presenza di immigrati è di circa il 5 % con prevalenza di cittadini turchi come si può vedere dai grafici relativi alla tabella 2, il numero di italiani invece è veramente esiguo.

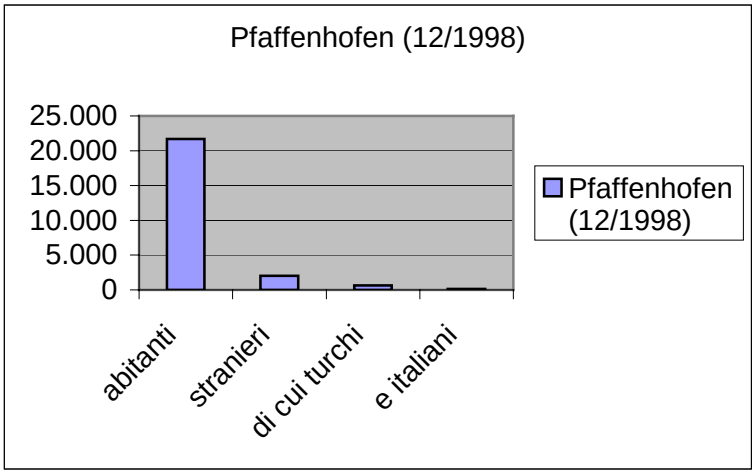
Questi sono i dati da me raccolti presso gli uffici comunali, tra parentesi le date di aggiornamento delle statistiche.

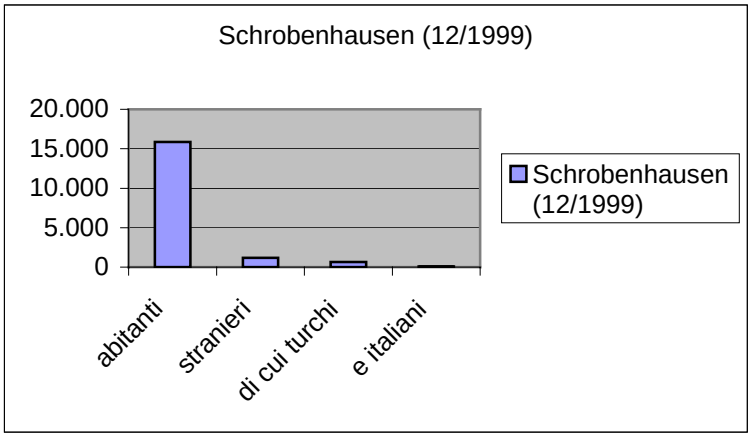
Il giovedì insegno a Ingolstadt, e qui la situazione è diversa in quanto il nucleo di italiani è più massiccio, grazie anche alla presenza di industrie automobilistiche come l'AUDI che offre a molti cittadini stranieri, la possibilità di lavoro.

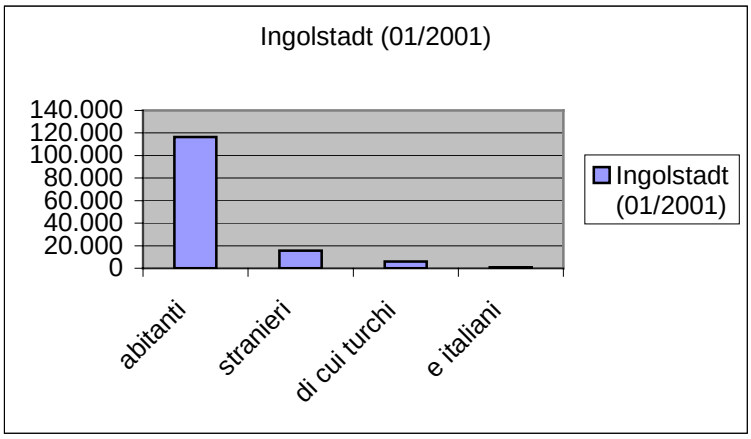
tabella n. 2

	Pfaffenhofen (12/1998)	**Schrobenhausen (12/1999)**	**Ingolstadt (01/2001)**
abitanti	21.701	15.846	116.558
stranieri	2.031	1.175	15.535
di cui turchi	622	654	5.878
e italiani	128	98	711

grafici relativi alla tabella 2



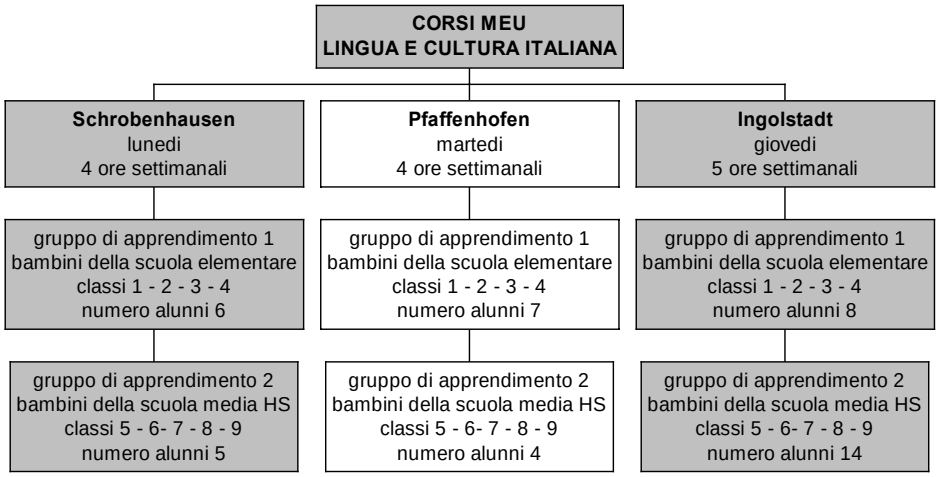




La maggior parte dei miei scolari proviene da famiglie appartenenti alla classe operaia o inserita nel settore della gastronomia, almeno nella regione in cui mi trovo e lavoro, regione peraltro con scarsa densità di italiani, essendo sprovvista di industrie e fabbriche in due delle località dove insegno (Pfaffenhofen e Schrobenhausen). È infatti una regione prevalentemente agricola dove le risorse principali sono la produzione del luppolo e degli asparagi e l'allevamento del bestiame.

Attualmente insegno per 13 ore settimanali suddivisi in tre pomeriggi svolti in tre centri rispettivamente con ore 4/4/5 e ho un'utenza di 44 bambini (vedi tabella 3).

tabella n. 3



3 Problemi esistenti all'interno dei corsi (motivazione più o meno forte, difficoltà di apprendimento, interferenze dialettali o della lingua tedesca)

3.1 La lingua come veicolo di comunicazione.

Gli alunni che frequentano questi corsi sono ragazzi che hanno con la lingua italiana un rapporto particolare. Sono ragazzi che comunicano tra di loro nel modo per loro più immediato e quindi in tedesco, e l'italiano o molto più spesso il dialetto, viene usato a casa come lingua di comunicazione con i genitori o parenti.
È possibile trovare tutte le diverse campionature, infatti se entrambi i genitori sono italiani a casa si parla un dialetto o un italiano caratterizzato da forti inflessioni dialettali. Nel caso di matrimoni misti (con uno dei genitori tedesco) il tedesco solitamente prevale come lingua di comunicazione anche nelle famiglie, se la mamma è tedesca, il bambino di solito non conosce l'italiano, se la mamma invece è italiana il bambino è avvantaggiato perché a casa parla con la mamma in italiano e come lingua sociale usa il tedesco.

L'italiano, pertanto è la lingua dei nonni, dei parenti e amici in Italia, delle vacanze insomma ... e anche quella dei corsi di italiano, dove però spesso si rendono conto che quello che loro conoscono è un italiano un po' diverso da quello usato al corso.

Spesso in questi ragazzi manca la motivazione soprattutto negli adolescenti che frequentano l'*Hauptschule*, in quanto vengono solo perché spinti dai genitori e mentre i piccolini della *Grundschule* partecipano e apprendono nella maggior parte dei casi, con i più grandi diventa un vero problema in quanto fanno solo presenza passiva, distraendosi e chiacchierando con i compagni, se non addirittura disturbando la lezione.

Va detto che i bambini dovrebbero prima padroneggiare la tecnica di lettura-scrittura prima di iniziare l'alfabetizzazione nella lingua del paese d'origine. Spesso però i genitori desiderano che i loro figli vengano iscritti [1] nonostante le difficoltà a cui potrebbero andare incontro a causa delle interferenze tra le due lingue.

Proprio con loro infatti il mio compito diventa più arduo, in quanto se non trovo argomenti interessanti per catturare la loro attenzione e quindi motivarli, la lezione diventa un momento difficoltoso per me e per loro.

Un altro problema, anche questo non semplice, è che, soprattutto nei piccoli centri, ci si ritrova con un campionario abbastanza completo delle varie situazioni possibili.

Facciamo l'esempio di Pfaffenhofen. Essendo un gruppo piccolo, praticamente, dalle 14 alle 17, mi ritrovo in classe con 11 bambini dalla 1a alla 9a classe, che non solo hanno differenti livelli cognitivi, ma soprattutto non parlano la stessa lingua.
Cercherò di essere più chiara con l'ausilio di una tabella (tabella 4):

tabella n. 4*

n.	*scuola frequentata*	*classe*	*età*	*sesso*	*luogo di nascita*	*genitori*	*conoscenza linguistica passiva*	*conoscenza Linguistica passiva*
1	GS	1	6	F	D	p. T /m. I	insufficiente	insufficiente
2	GS	2	7	F	D	p. T /m .I	buona	sufficiente
3	GS	2	8	F	D	p. I / m.T	buona	buona
4	GS	3	8	F	D	p. I /m. Str	discreta	soddisfacente
5	GS	3	8	M	D	p. I /m. I	insufficiente	insufficiente
6	GS	4	9	F	D	p. I /m. I	buona	soddisfacente
7	GS	4	10	F	D	p. I /m. I	sufficiente	sufficiente
8	GY	5	11	F	D	p . T / m. I	buona	buona
9	GS	4	11	F	I	p. Str /m. I	discreta	discreta
10	RS	7	12	F	I	p . I/m. I	discreta	discreta
11	HS	9	16	M	I	p. Str /m. I	buona	buona

* In qualche caso uno dei genitori non è tedesco e nemmeno italiano e viene segnato con Str. nella tabella

[1] E l'insegnante accetta l'iscrizione perché spesso una iscrizione in più serve a garantire la riconferma del corso, soprattutto in quei casi dove i corsi sono frequentati da pochi bambini!

Risulta chiara la difficoltà quindi, di lavorare nello stesso tempo e nello stesso ambiente con un gruppo così eterogeneo, difficoltà non solo dell'insegnante, la quale deve giostrarsi tra la ragazzina di 1a classe, che quindi entra per la prima volta in un mondo sconosciuto e misterioso, e che inoltre non capisce l'italiano e ti guarda con espressione attonita e l'adolescente, che ha ormai quasi finito la scuola dell'obbligo, con una buona competenza linguistica, e per cui il livello della lezione è magari troppo semplice, visto che deve dividerla con il "mocciosetto" di prima classe, ma anche e soprattutto per questi ragazzi che si ritrovano nella stessa classe con competenze assolutamente diverse e con interessi agli antipodi. Nella lezione "La Balena", si può vedere come pur rimanendo il tema unico, in questo caso l'inquinamento, il lavoro in una di queste pluriclassi viene suddiviso e dettagliato nei diversi livelli (cfr.: Grasso, 6, pag. 13).

Situazione simile mi ritrovo anche il lunedì al corso di Schrobenhausen, fortunatamente a Ingolstadt la situazione è migliore in quanto ho 20 ragazzi, in realtà gli utenti dei corsi sono circa 50, ma sono affiancata da una bravissima collega, la signora Gabriella Turrini, la quale si occupa dei piccolissimi di 1a e 2a classe, che spesso non capiscono neanche una parola di italiano passandomeli "svezzati" quando sono in 3a e 4a dopodiché in 5a e 6a ritornano da lei per poi, infine, ritornare nei miei corsi nelle ultime tre classi (7a, 8a e 9a) fino alla fine della scuola dell'obbligo.

Ma non tutto fila ahimè così liscio, in quanto, se in questo caso i gruppi sono, per quanto riguarda l'età abbastanza omogenei, non così si può dire per le competenze linguistiche. Infatti anche qui abbiamo discenti con una competenza linguistica passiva e attiva più che soddisfacente affiancati da allievi le cui competenze sono abbondantemente insoddisfacenti. (Cfr.: Grasso, tabelle 43, 44, 45, 46 e 47 inse.alu.)

3.2 Le interferenze dialettali e relative alla lingua tedesca, ovvero come Barbara diventa Papara.

Uno dei grossi problemi nell'insegnamento dell'italiano a germanofoni, ed è un problema che si riscontra indifferentemente e nei corsi di madrelingua e nei corsi per adulti, è dato dai problemi legati alla struttura e all'uso della grammatica (cfr.: Grasso, Conclusione, pag. 48).

Tipici errori o difficoltà per gli studenti che imparano l'italiano sono:

l'articolo e la formazione del maschile e del femminile

- le forme maschili e femminili e la formazione del plurale, per cui il latte, il sole e la luna diventano *la latte, la sole e il luna* (in più loro hanno anche il neutro che noi non abbiamo, ma questo ha creato più problemi a me devo dire!).

- Problemi con la flessione dei nomi e degli aggettivi che finiscono in **–e** in quanto non riconoscono il genere e spesso sbagliano la concordanza (*la lezione interessanta*).
- L'impiego diverso dell'articolo rispetto a noi, per esempio loro non usano l'articolo davanti al possessivo *Mein Hund* e non *il mio cane***,** ma lo usano davanti al nome di persona, come nei dialetti del Nord Italia (cfr. Grasso, 10.1 pag. 63)

le preposizioni

- l'uso delle preposizioni, soprattutto in relazione alla reggenza dei verbi, (sono vado *a* Italia *con* 19 anni) (cfr. Grasso, 7.1 pag. 38)
- lo scambio tra il passato remoto e l'imperfetto (oggi *ero* al cinema);

il verbo

- l'uso dei tempi e dei modi dei verbi considerando che in tedesco alcuni tempi non esistono, inoltre crea problemi la coniugazione dei verbi irregolari.
- L'uso del verbo essere nel passato prossimo e nei verbi riflessivi e concordanza con il soggetto (maschile/femminile/singolare/plurale)
- L'uso del congiuntivo e del condizionale (in tedesco esiste un'unica forma per entrambi)
- L'uso dei modali *sapere* e *potere* che spesso viene confuso tra loro es: io *posso* preparare il Tiramisù.
- La scelta dei verbi ausiliari che non sempre corrispondono nelle due lingue: io ho finito, diventa io *sono* finito.[1]
- Lo scambio di alcuni verbi che hanno un significato diverso. es. *visitare* un amico, da noi non molto usato al posto di *andare a trovare* un amico.
- il posto del participio passato nella frase al passato prossimo (cfr.: Grasso, 10.1, pag. 63)
- Reggenza del dativo o dell'accusativo per alcuni verbi, es: telefonare *con* qualcuno, ringraziare *a* qualcuno.

Pronomi

- i pronomi personali sono particolarmente difficili vista la molteplice dislocazione che noi abbiamo, prima del verbo, dopo il verbo, aggiunti a imperativo o infinito. [2]

L'aggettivo, l'avverbio e il possessivo

- il posto dell'aggettivo nella frase e la concordanza con il sostantivo, la *granda* pizza ha mangiato *buono il mio* marito;
- L'uso del possessivo davanti ai nomi di parenti.

---

[1] Devo ringraziare il CT della nostra Nazionale, Giovanni Trapattoni, il quale quando era allenatore del Bayern Monaco, ha concluso una delle sue famose sfuriate con una frase che ancora oggi viene ricordata sorridendo da tutti i tedeschi non solo verbalmente, ma anche riprodotta su gadget e T-shirt, – **Ich habe fertig!** e nello spiegare ai miei discenti il diverso uso degli ausiliari lo cito, contribuendo a fissare meglio la regola.

[2] In un biglietto di auguri natalizi "A lei e alla sua cara figlia" mi venne scritto così "*LE* e *LA* sua cara figlia";

Inoltre esistono dei problemi fonologici e ortografici:

- le interferenze lessicali;
- intonazione e punteggiatura;
- aspirazione della ”*H*” davanti a vocale, soprattutto evidente nella coniugazione del verbo *avere/haben*;
- la pronuncia di alcune consonanti,
- l'uso dell'accento; l'elisione e il troncamento;
- la divisione in sillabe delle parole.
- l'uso delle lettere maiuscole e minuscole, in tedesco tutti i sostantivi vogliono la maiuscola, così i bambini in italiano scrivono tutti i nomi con la maiuscola;
- l'uso delle doppie consonanti che loro sconoscono che genera confusione nella distinzione di parole come *capelli/cappelli*;
- pronuncia di: ***b-p; d-t; m-n; l-r; s-z; cu-qu; cq-qq*** e anche la pronuncia della sola ***r*** per cui ***B****arbara* diventa ***P****apara*;
- I dittonghi (***ie; ei; ai;oe; eu; oi***);
- I digrammi ***gl*** e ***gn***
- ***c'è*** (in tedesco:*es gibt*), ***ce*** (tsche); ***ci*** (tschi); ***che*** (ke); ***chi*** (ki);
- ***ca*** (ka); ***cu*** (ku); ***co*** (ko);
- ***ge*** (dsche); ***gi*** (dschi); ***ghe*** (ge); ***ghi*** (gi);
- ***v*** (w); ***f*** (v);
- ***ha*** (*hat*); ***a*** (*zu*);
- ***ho*** (*habe*); ***o*** (*oder*);
- ***hanno*** (*haben*); ***anno*** (*Jahr*);
- ***è*** (*ist*); ***e*** (*und*);
- ***si*** (*man, sich*); ***sì*** (*ja*);
- ***se*** (*ob, wenn*); ***sé*** (*sich*);
- ***di*** (*von*); ***dì*** (*Tag*);
- ***cera*** (*Wachs*); ***c'era*** (*es war*);
- ***dà*** (*gibt*); ***da*** (*von, aus*); ***da'*** (*gib*);
- ***perché*** ? (*warum ?*); ***perché*** (*weil*); ecc.

- il problema dei “*falsi amici*” per esempio *kalt* che in tedesco significa freddo e che spesso genera confusione o *confetti* al posto di coriandoli (un po’ duri da ricevere in faccia eh!)
- problemi di concordanza della frase e competenza linguistica;

Ancora vorrei citare i problemi causati da numeri e date, il 68 che diventa un ***ottoesessanta*** e il 32 che diventa un ***dueetrenta***, oppure le date, per cui il 1 marzo 1975 viene letto come il ***primo, terzo diciannovecentocinqueesettanta.***

Frequente è anche il caso di vocaboli tedeschi *italianizzati*, per esempio i ragazzi e non solo loro, usano dire per raccontare di avere ordinato qualcosa “*Ho bestellato….*” (da *bestellen*-ordinare), oppure per dire “mi sono iscritto ad un corso” dicono “*mi sono anmeldato….*” (da *Anmeldung*-iscrizione) e la *Krankrenkasse* che diventa una “*grancassa*”.

4 Organizzazione del corso e rapporti interpersonali tra docente e discenti e tra discenti stessi.

I corsi di lingua e cultura italiana vengono organizzati e gestiti dalla Regierung, il Consolato Italiano ha una funzione di portavoce, consiglio e sostegno nel caso di richiesta avanzata per quanto concerne l'istituzione di nuovi corsi o di continuazione di corsi già esistenti messi a rischio da *incertezze burocratiche*, spesso infatti mi è successo che le scuole abbiano dimenticato di consegnare a chi di competenza gli elenchi con le iscrizioni per il nuovo anno e che il corso quindi sia stato cancellato per mancanza di iscritti e in questi casi è stata fondamentale l'opera del Consolato Italiano, nella funzione specifica dell'Ufficio scolastico.

4.1 Organizzazione e controllo dei corsi da parte delle autorità tedesche.

Di solito i corsi sono di quattro o cinque ore settimanali, ogni ora è di 45 minuti, e sono collocati al pomeriggio. Nel mio caso io stessa in qualità di insegnante mi occupo di organizzare gli orari del corso previo accordo con il *rettore* della scuola che ci ospita e compatibilmente con la disponibilità dei locali, e di dividere la classe in gruppi di apprendimento diversi, quando possibile.

Vivendo abbastanza decentrata rispetto alla città, purtroppo devo lamentare la mancanza di informazione tra i fruitori dei corsi, quindi gli italiani che vivono in zona, in quanto il servizio di divulgazione svolto dal Consolato tramite i media non ci raggiunge e le scuole che dovrebbero promuovere questo servizio nella maggior parte dei casi non lo fanno. Sono io quindi che mi preoccupo di fornire le necessarie informazioni nei modi più disparati, incontrando la gente dal parrucchiere o al supermercato e da qualche anno mediante la mia home page in Internet http://www.sciacca.de/

I contatti con le segreterie, abitando in un raggio tra i 20 e i 40 Km di distanza dalle scuole, sono per lo più telefonici e gli incontri con i *rettori* o loro rappresentanti si limitano a poche volte nel corso dell'anno in concomitanza cioè dell'inizio dell'anno scolastico con l'organizzazione degli orari, della consegna della lista ufficiale degli alunni o delle *note* da inserire in pagella (ma anche quelle oggi spesso avvengono via fax o e-mail).

Periodicamente però vengono effettuati dei controlli, sui programmi e sulle lezioni svolte, nonché sull'andamento dei corsi in generale, da parte degli ispettori scolastici inviati dallo *Schulamt*.

I rapporti con i discenti credo che siano uguali a quelli esistenti fra tutti gli insegnanti e i propri alunni, con i piccolini della *Grundschule* mi è più facile lavorare, coinvolgendoli in giochi, canzoni e drammatizzazioni varie, come si può notare più avanti (vedi cap. 8) mentre i ragazzi dell'*Hauptschule* che presentano i problemi tipici degli adolescenti vengono già meno volentieri e con altre aspirazioni, nettamente diverse da quello dell'impegno per l'apprendimento, quali possono essere l'incontro con il compagno o lo scambio dell'ultimo CD masterizzato.

Soprattutto loro si rifiutano di cantare e drammatizzare a meno che non si tratti dell'ultimo Hit del loro beniamini, ma spesso è in inglese e quindi poco utile ai fini didattici che interessano a me.

Per questi ragazzi la lezione deve essere quindi fortemente motivante e spesso ricorro ad argomenti a loro cari, fatti di cronaca, giochi e svaghi, manifestazioni sportive e musicali, insomma utilizzo tutto quello che è possibile per suscitare il loro interesse e quindi farli partecipare alla lezione in modo attivo e non passivo.

4.2 Rapporti tra i discenti

I rapporti che esulano dal campo scolastico tra i bambini e ragazzi che frequentano i corsi di lingua e cultura italiana, spesso si limitano solo al tempo trascorso a scuola, perché nella città di Ingolstadt provengono da scuole diverse (cfr.: Grasso, 2.1, pag. 4 e 3.2, pag. 6) e nei due piccoli centri in cui opero le età sono troppo differenti e così anche gli interessi. In un centro però la maggior parte dei discenti, esattamente 7 su 11, sono legati fra di loro da una fitta rete di parentele che rende oltretutto molto delicata la gestione interpersonale.

Basta infatti uno screzio tra i genitori perché a risentirne siano i corsi, spesso devo barcamenarmi con diplomazia nel minimizzare e fare superare le piccole o grandi grane che avvengono nell'ambito familiare, per potermi garantire la continuità della frequenza dei figli e spesso non è facile…!

5. Materiali didattici a disposizione della classe e infrastrutture.

Le lezioni per i corsi di lingua e cultura italiana, come già detto si svolgono all'interno di strutture scolastiche tedesche, (cfr.: Grasso, 5.2 pag. 9) usate al mattino dai bambini e ragazzi tedeschi e "*prestate*" a noi **italiani** nelle ore pomeridiane, spesso con mille raccomandazioni e qualche volta con la richiesta poggiata (su una cattedra zeppa di fogli e materiali, lasciati dall'insegnante titolare della cattedra) su un *Post-it*

"Per favore* non cancellate la lavagna"

*spesso "*per favore*"è un opzional!
Sono frequenti i casi in cui la settimana dopo gli insegnanti vengono ripresi perché gli *italiani* hanno lasciato sporco (dopo le lezioni normali le aule vengono ripulite, non così dopo le lezioni di lingua e cultura!) quando addirittura non sono accusati di furtarelli vari. Fortunatamente, almeno rispetto ad alcuni colleghi, ho fatto subito la voce grossa e adesso stanno molto attenti prima di lanciare accuse…

Volevo fare notare che spesso l'unico materiale didattico a disposizione è costituito da lavagna e gesso tradizionali o tutt'al più da un proiettore di lucidi. Non c'è un televisore in due classi su tre, ma in una scuola mi è consentito, previa richiesta ufficiale di usarne uno situato in un'altra classe.

In nessuna classe è previsto un radioregistratore con lettore CD, dovrei farne richiesta alla segreteria preventivamente e quindi preferisco usare il mio apparecchio portatile. Il computer naturalmente non è in classe e il laboratorio multimediale quando c'è può essere usato *solo* dai docenti tedeschi per cui anche in questo caso ricorro al mio portatile per alcuni programmi che ho copiato su CD o alcune presentazioni come quella usata per la lezione sull'inquinamento alle Galapagos.

Personalmente non ho un armadio che si possa chiudere a chiave, credo che il collega Grasso sia uno dei pochissimi fortunati a lavorare nelle condizioni che ha descritto (cfr.: 5.2, pag. 9) per cui il mio armadio è formato da grossi scatoloni in cartone che trasporto da una scuola all'altra in cui sono infilati i libri di una piccola biblioteca scolastica girovagante. [1]

Oltre ai libri contiene giochi e materiale didattico vario, creato nel corso degli anni da me e dai miei alunni, [2] nonché cartoncini di vario colore, colla e materiale scolastico per supplire alle eventuali "dimenticanze" di penne, matite, quaderni ecc.

Per quanto riguarda l'uso autorizzato dei materiali didattici, da diverso tempo abbiamo una lista ufficiale dei libri permessi, di cui in tabella un piccolo campionario.
(vedi tabella 5) . Altri sono stati citati dal collega Grasso (cfr.: pagine 53 e 54)

tabella 5

autore	*titolo*	*editore*
Perino	Parliamo l'Italiano Volumi 1-5	Giunti Marzocco
Fabbri/Farina	Dentro la lettura Volumi 3-5	Minerva Italica
Balzelli e altri	Ciao Italia	La Scuola
Venco	Vuoi imparare con noi?	Athesia

Non so più a quando risale l'ultimo aggiornamento, ma per me non è importante in quanto credo che la mia professione rappresenti una sfida continua e che mi costringa a rinnovarmi in continuazione, inoltre sono fermamente convinta che non esista il "libro" perfetto e da usare sempre. A parte il fatto che dato il dislivello linguistico e culturale tra i discenti delle mie classi non sarebbe possibile usare UN libro, devo sempre rivedere il materiale elaborato e testare se può essere utilizzato nel gruppo di apprendimento attuale.

Capita infatti che materiale che ha funzionato benissimo con un gruppo, sia inadatto o incompleto con un altro e che abbia quindi bisogno di integrazioni da parte mia.

Inoltre i libri di testo italiani nella maggior parte dei casi non vengono forniti dalle scuole poiché detti libri come ben sappiamo sono pensati per poterci scrivere dentro quindi personali e non scambiabili tra gli alunni come invece sono strutturati i libri in uso nelle scuole tedesche, che vengono quindi *prestati* di anno in anno agli studenti. (cfr.: Grasso 5.2 pagine 8 e 9.

---

[1] Grazie ai contributi miei e delle mie figlie ormai adulte e all'aiuto dell'organizzazione "il Giralibro" carinamente segnalata da una collega del Master, che però non può inviare all'estero i libri offerti gratuitamente a causa dei costi altissimi e me li invia pertanto al mio indirizzo italiano, dove io quando vado in vacanza (in media due volte l'anno) li recupero per utilizzarli.

[2] Tombole, domino e cartelloni sono i principali materiali che si creano durante le lezioni con i più piccoli i quali sono ben felici di disegnare, ritagliare e incollare. Pian piano abbiamo realizzato una collezione intera di tombole e domino: la tombola della frutta e verdura, degli oggetti di casa, della scuola, degli animali ecc.

6. Approccio e progettazione del curricolo, obiettivi dell'insegnamento della madrelingua e prestazioni richieste, temi e contenuti.

Scopo dell'insegnamento della madrelingua è mantenere e sviluppare l'uso orale e scritto della lingua ufficiale del paese d'origine. Tale insegnamento deve tenere presente la particolare situazione dei bambini e degli adolescenti stranieri che vivono con le loro famiglie per un tempo più o meno breve nella Repubblica Federale Tedesca considerando che essi devono esprimersi in due lingue (il tedesco e la lingua del paese d'origine).

Le competenze linguistiche acquisite mediante l'insegnamento della madrelingua e le nozioni relative alla vita socioculturale del Paese d'origine sono un importante presupposto per un riuscito reinserimento nella famiglia, nella scuola, nella professione e nella società in caso di ritorno in Italia.

La situazione di partenza degli scolari che frequentano i corsi di lingua e cultura è molto eterogenea come abbiamo visto precedentemente vedi cap. 3. Le differenze nello sviluppo linguistico sono molto importanti per la programmazione e lo svolgimento dell'attività in classe.

Potremmo individuare i seguenti gruppi:

- alunni con notevole competenza nella madrelingua e scarsa conoscenza della lingua tedesca.
- alunni con carenze nella madrelingua e notevole competenza nella lingua tedesca.
- alunni con carenze linguistiche nella madrelingua e in tedesco
- alunni con notevole competenza in entrambe le lingue.
- alunni senza (o con scarsa) competenza nella madrelingua e buona conoscenza del tedesco.

Per poter evitare fenomeni di semilinguismo bilingue, occorre adottare delle misure di differenziazione ed individualizzazione. È l'insegnante che decide quindi quali difficoltà devono essere affrontate dagli alunni, in base al loro sviluppo linguistico e al loro livello di partenza generale.

Gli obiettivi principali dell'insegnamento della madrelingua e le prestazioni richieste ai discenti sono suddivisi per i due diversi livelli, elementari e medio, come si può meglio vedere dalle tabelle presentate nelle pagine seguenti.

Dall'anno scolastico 1989/1990 sono in vigore le linee programmatiche per l'insegnamento della madrelingua a scolari stranieri nella scuola dell'obbligo.[1]

L'insegnamento di una lingua si realizza sempre in contenuti concreti e situazioni reali. Il criterio per la scelta dei temi, contenuti e situazioni è sempre il *rapporto* degli allievi con la società socioculturale.

Secondo le direttive ministeriali, almeno una volta l'anno devono essere scelti e rielaborati, temi, contenuti e situazioni di impiego pratico della lingua tra quelli elencati.

---

[1] Linee programmatiche inserite all'interno delle *Handreichungen für den Muttersprachlichen Unterricht.*

6.1 livello elementare

tabella n. 6

comunicazione orale	• dare informazioni sulla propria persona. • dare e chiedere informazioni in situazioni di vita quotidiana. • descrivere persone, fatti • raccontare e riferire proprie esperienze • inventare storie e drammatizzare • esprimere desideri, stati d'animo e opinioni • trovare e rispettare regole di conversazione • formulare approvazione, rifiuto, protesta
comunicazione scritta	• scrivere testi chiari, articolati e leggibili • comporre brevi messaggi e prendere appunti • formulare semplici lettere per dare e richiedere informazioni • Scrivere testi semplici per l'uso quotidiano (inviti, prenotazioni) • descrivere oggetti e persone o essere viventi. • scrivere un testo valendosi di stimoli visivi o uditivi • scrivere correttemente le parole di un lessico limitato
lavoro sul testo	• leggere correttamente testi semplici e capirne il senso. • Riconoscere brani importanti per la comprensione testo. • Scomporre testi • leggere e capite semplici testi a carattere informativo • saper fare conversazione basandosi su un testo letto, riportandone le impressioni
analisi della lingua	• giocando e riflettendo sulla lingua gli allievi devono • scoprire regole da riutilizzare per una consapevole comunicazione orale o scritta
lessico	Gli scolari devono acquisire un lessico tale che permetta loro di farsi capire in situazioni della vita scolastica e quotidiana.
grammatica	Gli scolari devono saper usare correttamente le parti fondamentali del discorso e usando le principali regole sintattiche parlare e scrivere usando correttamente le forme verbali
pronuncia	Gli scolari devono conoscere il sistema di pronuncia (fonemi, connessione di fonemi, accentazione, intonazione) in modo tale da non fare sorgere incomprensioni a causa delle stesse

Confronta: Grasso pagine 13 – 25

6.2. Livello medio

tabella n. 7

comunicazione orale e comunicazione scritta	• informare, descrivere e spiegare • dare e chiedere informazioni in situazioni di vita quotidiana • descrivere oggetti, persone, animali, fatti, • raccontare e riferire proprie esperienze • informarsi su fatti più complessi quali p.es. aspetti particolari della vita nel Paese d'origine o di argomenti di interesse generale • saper scrivere il proprio curriculum e domande d'impiego. • esprimere desideri, stati d'animo e opinioni • trasformare testi già dati e provare a realizzare brevi componimenti • formulare approvazione, rifiuto, protesta, esporre le proprie opinioni e motivarle • partecipare a discussioni • moderare dibattiti e discussioni • esaminare discorsi, e preparare e tenere discorsi in occasione di festivitá e cerimonie
lavoro sul testo	• scrivere testi chiari, articolati e leggibili • comprendere testi della vita pubblica, (p.es. contratti di vendita, documenti di viaggio, testi normativi) • leggere e capire testi a carattere informativo • leggere poesie e altri testi letterari per confrontarne il messaggio con le proprie esperienze personali • riconoscere brani importanti per la comprensione del testo. • scomporre testi • saper fare conversazione basandosi su un testo letto, riportandone le impressioni
analisi della lingua	• giocando e riflettendo sulla lingua gli allievi devono scoprire: regole da riutilizzare per una consapevole comunicazione orale o scritta. • ampliare la conoscenza degli strumenti espressivi della propria lingua • applicarli nella comunicazione orale e scritta
lessico	• Disporre un lessico tale che permetta loro di comunicare in situazioni della vita scolastica e quotidiana • Ampliare il lessico secondo settori disciplinari e tematici
grammatica e ortografia	• riconoscere e saper usare correttamente le parti fondamentali del discorso • riconoscere e usare le principali regole sintattiche • parlare e scrivere usando correttamente le forme verbali • riconoscere le parti principali della proposizione e nominarle • scrivere con un'ortografia sufficientemente corretta • applicare le più importanti regole della punteggiatura • esprimere verbalmente relazioni logiche, di spazio e tempo
pronuncia	• parlare la lingua del paese d'origine pressocché senza intonazione • saper confrontare il sistema fonetico della lingua del paese d'origine con quello tedesco.

Confronta: Grasso, pagine 25-23

I campi di esperienza in cui vengono strutturale le UD si prestano anche ad essere utilizzati a livello medio (cfr.: Grasso, 6, pag. 13 – 35)

tabella n. 8

la vita nella scuola	• amicizia e convivenza con compagni tedeschi. • partecipazione alla vita scolastica. • gite, feste e manifestazioni scolastiche e extrascolastiche
la vita in famiglia	• membri della famiglia e parenti • rapporti di parentela e denominazione dei parenti • lavoro dei genitori • diritti e doveri all'interno della famiglia
la vita di tutti i giorni	• il tempo (meteorologico e in senso di orario) • alimentazione e pasti • vestiario • il denaro e il suo uso • le malattie • l'abitazione • l'ambiente che ci circonda • la città e la campagna • il traffico • percorso scolastico
il tempo libero	• Radio e televisione • libri e riviste • sport e giochi • gite ed escursioni • viaggi • hobby
l'uomo e la natura	• animali e piante • spazi vitali (il bosco, lo stagno, il fiume…) • protezione dell'ambiente nella vita quotidiana • animali domestici e selvatici
la vita nel paese d'origine	• orientamento geografico generale • clima e turismo • tradizioni e cultura • primo orientamento storico, tracce del passato
festività e feste	• feste in famiglia e modo di festeggiarle in Italia e in Germania • significato e importanza di alcune festività e commemorazioni • organizzazione di feste e festività

In aggiunta ai campi di esperienza del livello elementare, a livello medio è previsto dai programmi ministeriali che si tocchino anche temi e situazioni attinenti ai seguenti campi di esperienza.

tabella n. 9

Temi inerenti al paese di provenienza	• situazione geografica e condizioni economiche del Paese di provenienza • premesse sulla produzione agricola e industriale (importazione, esportazione) • aspetti politici e sociali • sanità • mass-media • Panoramica delle epoche importanti e dei personaggi significativi • Cultura e tradizione (letteratura, arte, musica, artigianato) • avvenimenti attuali importanti (mostre, manifestazioni sportive, film, gemellaggi etc)

7. Motivazione, tecniche di lavoro e forme di socializzazione.

Se con gli adulti il problema di motivare gli studenti, si pone in misura minore in quanto sono loro che scelgono consapevolmente di frequentare il corso di italiano, con i bambini basta proporre un gioco per introdurre la lezione, le classi di adolescenti richiedono il mio massimo impegno nell'individuare quegli imput che mi permetteranno di tenere una lezione interessante, divertente e che lasci qualche segno nella realtà quotidiana dei ragazzi e soprattutto nel loro apprendimento e uso della lingua. Devo quindi essere sempre attenta ai loro interessi, ai loro gusti e alle loro esigenze. Per fortuna l'avere avuto fino a pochi anni fa una figlia adolescente, che se da un lato mi procurava dei grattacapi dall'altro mi è stata di grande aiuto perché ha favorito e aiutato la mia attività d'insegnante, facendomi restare abbastanza al corrente dei gusti e dei cambiamenti generazionali dei giovanissimi. La fase dedicata alla motivazione è quindi per me molto importante, in quanto dalla misura della loro motivazione dipende il successo o meno della mia lezione e della loro acquisizione.

Le tecniche usate per scatenare questa fase sono diverse: spesso concordo con gli stessi alunni degli argomenti che li interessino, facendo anche in modo, naturalmente, che rientrino nei programmi ministeriali, per esempio la lezione sull'amata odiata Playstation, rientrava nel curricolo degli svaghi e tempo libero.

Senza contare le volte che sono arrivata in classe munita di pentola e fornello elettrico o di friggitrice e per poter introdurre la lezione sul mais o sulla patata, ho inondato i miei alunni di pop corn o di patatine fritte. Naturalmente una lezione cominciata in questa maniera predispone ragazzi e bambini ad una maggiore disponibilità nei miei confronti e in quelli dei fogli di lavoro che verranno presentati successivamente e quindi riempiti di compiti, nonché di macchie di unto. In ogni caso la lezione comincia sempre con uno scherzo, un indovinello, un gioco o un momento di allegria, ho notato che se per prima non mi diverto io, la lezione risulta noiosa.

Dalla fase di motivazione poi bisogna gradualmente passare alla fase della globalità, in questa fase di riscaldamento, verrà posta l'attenzione sulle parole chiave che ci serviranno alla comprensione globale di un testo, di un disco, di un filmato, anche se uso i filmati solo alla fine per evitare che le immagini possano distrarre i ragazzi dagli obiettivi linguistici che mi sono prefissata. Nei gruppi di apprendimento particolarmente disomogenei cerco di creare oltre ai sottogruppi dei sistemi di tutoraggio tra gli stessi alunni (cfr.: Grasso, 6, pag. 13) All'ascolto e alla conversazione faccio seguire quindi il primo contatto con il testo, chiarendo le parti che risultano più ostiche. La **lettura**, che avviene dopo la fase di ascolto, in genere la propongo dapprima silenziosa e poi individuale o se si tratta di dialoghi, a coppie o a gruppetti.

Quindi propongo delle **domande a scelta multipla** o delle **griglie** (cfr.: Grasso, esercizio 39, pag. 41) che hanno il vantaggio di essere schematiche e di effetto immediato, evitando anche allo studente di dover produrre testi elaborati. Con i piccolissimi ad esempio uso spesso del materiale molto illustrato o usando la tecnica della **transcodificazione**, li invoglio a drammatizzare, simulare, o raccontare tramite disegni ciò di cui si è parlato, (vedi giornalino della Balena).

drammatizzazione, **giochi di ruolo**, **abbinamenti** di parole e immagini, tecniche di ricerca sul testo, basate sull'**inclusione o l'esclusione,** [1] **identificazione di errori**, **cloze** sono le tecniche da me usate allo scopo di sviluppare le capacità di comprensione dei miei gruppi di apprendimento.

Nella fase del controllo dell'abilità di produzione, utilizzo la **composizione** scritta anche se in forma sintetica sotto forma di risposte aperte o di **ricostruzione** di testi. Non amo particolarmente i **dettati** anche se li trovo utili per controllare il livello raggiunto dagli alunni nell'ortografia, viste le innumerevoli difficoltà che gli studenti germanofoni alle prese con l'italiano incontrano in questo campo. Ho abituato comunque gli stessi allievi ad effettuare la correzione, e a cercare di darsi una valutazione, che anche se non viene registrata come test è utile a capire quali sono le loro debolezze. Ho notato anche che quando correggevo io gli errori, gli studenti non notavano nemmeno quali erano, invece con **l'autocorrezione** possono analizzare meglio la competenza raggiunta (cfr.: Grasso, 6.1.2, pag.20).

Oltre alla ricostruzione di testi interi e al **completamento** degli stessi utilizzo anche la ricostruzione di singole frasi, o do agli studenti dei vari livelli delle parole imput, dalle quali dovranno formare delle frasi.

Utilizzo poco la **poesia** come tecnica di memorizzazione di parole e soprattutto non con gli adolescenti che hanno un netto rifiuto a memorizzarle, se invece trovo un bel testo poetico, sono ben felice di proporlo per poi lavorarci sopra con le tecniche usate di solito.

Una delle tecniche da me molto utilizzata è il **gioco**, ma di questo parlerò più dettagliatamente nel capitolo 8.

---

[1] Facendo analizzare un testo dove sono citati i nomi della frutta e degli alberi, gli allievi arrivano automaticamente a riflettere sul fatto che i nomi che si riferiscono a frutta sono di genere femminile, invece quelli che si riferiscono agli alberi sono maschili. Altre tecniche sono i giochi tipo "trova l'intruso".

8. Il gioco e la canzone nell'insegnamento dell'italiano a bambini e adolescenti.

Il gioco è sempre presente nelle mie lezioni, perché penso che se gli alunni si divertono, imparano più facilmente. Spesso uso giocosamente la **drammatizzazione** per fissare le espressioni imparate, purtroppo la posso usare con i bambini e con gli adulti, ma incontro una certa resistenza se provo ad usarla con adolescenti.

Ai bambini piace molto il famoso gioco dell'**impiccato**, che uso per fissare i termini imparati, ormai lo trovo anche noioso, ma loro me lo richiedono continuamente.

I vari **giochi da tavolo** (o meglio da pavimento poiché li facciamo seduti comodamente per terra), quali il **gioco dell'oca**, le varie **tombole** (degli animali, dei fiori, degli oggetti, della città e chi più ne ha più ne metta), vengono in genere costruiti dai ragazzi con la mia collaborazione in base all'argomento o agli argomenti trattati.

Sempre verdi il **domino** o il **memory**, anche questi opportunamente trasformati. Per esempio ho creato il **memory delle difficoltà ortografiche**, in cui al primo ostacolo che è quello di trovare i due tasselli che contengono la stessa difficoltà (per esempio bic*chi*eri contiene *CHI*), che da diritto al primo punto, se ne aggiungono altre due, una è legata alla conoscenza del vocabolo riprodotto che ha questo suono, e ci si aggiudica un altro punto, il terzo punto ce lo si aggiudica dimostrando di saper scrivere la parola. L'unica difficoltà è la mia che devo sempre rinfrescare i cartellini trovandone di nuovi!

E poi i vari giochi di mimo, giochi di ruoli, giochi di parole o catene di parole, per rinforzare il lessico, il cui ruolo principale appartiene a …..**è arrivato un bastimento carico di**…., datato sì, ma sempre apprezzato. Il vecchio gioco delle **parole a catena** (CA**SA-SA**LE-LETTO-TOPO….) o **la chiave del giardino di mio zio**…vanno ancora alla grande. Per esercitare il lessico relativo ai diversi materiali uso il gioco dell'**oggetto misterioso** al quale è possibile rispondere con si o no e nient'altro, quindi i concorrenti devono sforzarsi di formulare delle domande. Un gioco preso dalla televisione è la trasposizione alla lavagna della **Ruota della Fortuna**, o l'**indovina chi è** dove i partecipanti devono indovinare il nome del personaggio misterioso scritto su un'etichetta incollata sulla loro fronte. Uno dei giochi di scrittura rispolverati è il famoso: **nomi, città, animali, cose, mestieri** che però i ragazzi amerebbero fare in tedesco… ma che io *consiglio* di fare in italiano!

Questi sono i giochi principali ai quali ricorro per risvegliare l'atmosfera, qui in Germania ho trovato diversi giochi da tavolo che non conoscevo, uno è formato da una tabella contenente **scale e serpentelli** (purtroppo non so se ha un nome) e i bambini in base alla posizione occupata devono risalire o scendere, dopo aver fornito delle risposte. Nei mercatini delle pulci, che si tengono in alcune domeniche del mese, ho potuto trovare tanto materiale a basso costo, che opportunamente ritoccato ha dato i suoi frutti a livello didattico.

Utilizzo spesso durante le lezioni ai bambini e agli adolescenti le canzoni, scegliendole dal repertorio classico ma anche usando le ultime novità. Nelle classi di adolescenti sono stati scoperti recentemente i **Lunapop** per cui, ispirandomi alla canzone *Vespa50* ho provveduto a preparare una lezione, approfittandone anche per parlare della mitica "Vespa", simbolo di più generazioni italiane. In questa occasione ho fatto anche vedere in un brevissimo *filmato* messo in rete dalla Piaggio, la nascita dello scooter più famoso del mondo.

9. Modello di unità didattica su materiale cartaceo e su CD

Generalmente, se le condizioni me lo permettono elaboro personalmente le mie lezioni, attingendo materiale dai testi ufficialmente approvati e integrandoli con filmati, articoli di quotidiani, foto, diapositive, canzoni, giochi e un'infinità di materiale di ogni genere (Cfr.: Grasso, 5, pag.8). Poi, cerco di modificare le schede di lettura e di lavoro alle esigenze dei diversi gruppi o addirittura dei singoli individui all'interno dei gruppi di apprendimento.
Approfittando della situazione creatasi in seguito all'incagliamento della petroliera Jessica, avvenuto nel mese di gennaio, al largo delle isole Galapagos, avvenimento che ha messo a grave rischio la flora e la fauna dell'ambiente, fortunatamente poi risoltosi con danni meno gravi di quelli che erano stati temuti, ho elaborato nell'ambito del programma ministeriale L'UOMO E LA NATURA, una lezione sull'inquinamento. Il problema era come proporre l'argomento ai piccolini e l'ho risolto facilmente con una lettura che avevo notato lo scorso anno su un libro di quelli autorizzati per i corsi.

In genere nel programmare l'Unità didattica preparo il materiale per tutti i livelli con i quali lavoro. Qualche volta posso usare, se l'argomento lo permette, (e in questo caso lo era, in quanto argomento di scottante attualità) il materiale elaborato anche per i corsi avanzati della VHS. Di seguito gli schemi di U.D. che si riferiscono ai due gruppi di apprendimento con i quali lavoro a Ingolstadt.

9.1 Esempio di unità didattica per i bambini della *Grundschule*

TITOLO DELL'UNITÀ DIDATTICA: ***L'INQUINAMENTO – LA BALENA***
DESTINATARI - LIVELLO ED ETÀ: (istituzione) Corso di lingua e cultura italiana, scolari di 3a e 4a classe della *Grundschule*, tra gli 8 e gli 11 anni;
COMPETENZE LINGUISTICHE: medie con conoscenza dell'uso dei verbi nel presente, passato prossimo, futuro;
OBIETTIVI:
ortografici e grammaticali : uso del verbo al presente + essere e avere,
lessico: relativo al testo,
comprensione e produzione linguistica: raccontare di un fatto accaduto;
TEMPI: 3 lezioni da 90 minuti ciascuna;
MATERIALE: Fogli di lavoro appositamente predisposti, fotocopiatrice, computer portatile (L'insegnante a casa userà lo scanner), lavagna, lavagna luminosa.

Nella fase della motivazione, ho stimolato la curiosità dei bambini raccontando del disastro successo di recente, di cui parlano i media. Alcuni bambini hanno visto alla televisione l'accaduto e ne parlano in classe insieme all'insegnante. A questo punto sarà possibile vedere la *presentazione* e continuare la conversazione, puntando sui danni che vengono arrecati all'ambiente e agli animali, spiegando i termini poco noti. Alla fine ho raccontato la storia della balena.
Per rafforzare la conoscenza del lessico si farà il gioco dell'impiccato, usando le parole apprese: balena, mare, nuotare, petrolio ecc…

Nella fase della **globalità** i bambini sono invitati a leggere il racconto e a riferire i fatti accaduti.

I bambini sono rimasti molto colpiti dalla sofferenza degli animali e allora ho proposto di realizzare un *giornalino*, (la cosa non era stata programmata prima e così ho dovuto allungare l'UD di altri 90 minuti), così ognuno di loro ha disegnato la storia arricchendola con brevi frasi esplicative, sono stati scelti da ognuno i disegni più belli e portandoli mediante lo scanner su una presentazione Power Point e poi stampati, è stato realizzato un piccolo album. Notevole è stata la trasposizione grafica dei sentimenti provati dalla balena, a pagina VI per esempio, la bocca della balena esprime chiaramente la paura all'avvicinarsi delle navi, mentre la balena di pag. V che invece nuota nel mare sporco e inquinato, ha inequivocabilmente un'espressione triste, mentre è felice la balena che a pagina VII riprende a nuotare in un mare pulito. (vedi tavole fuori testo dopo la pag. 134)

Nella fase successiva e nella verifica i bambini dovranno completare dei fogli di lavoro con completamento di testi mediante inserimento di verbi, domande a scelta multipla, esercizi ortografici (fogli di lavoro 1-2-3-4-5-10-11).

9.2 Esempio di unità didattica per i ragazzi dell'Hauptschule

TITOLO DELL'UNITÀ DIDATTICA: ***L'INQUINAMENTO***
DESTINATARI - LIVELLO ED ETÀ: (istituzione) Corso di lingua e cultura italiana, allievi di 7- 8 e 9 classe della *Hauptschule*, tra i 14 e i 16 anni;
COMPETENZE LINGUISTICHE: da medie a molto buone con conoscenza dell'uso dei verbi nelle forme dell'indicativo, congiuntivo, condizionale e gerundio. Non tutti sono in grado di usare correttamente le norme della lingua standard e nazionale;
OBIETTIVI:
ortografici e grammaticali : uso dei pronomi relativi, l'aggettivo e il superlativo,
comprensione del testo e lavoro lessicale,
comprensione e produzione linguistica: essere capaci di riferire fatti accaduti, esprimere opinioni;
TEMPI: 2 o eventualmente 3 lezioni da 90 minuti ciascuna;
MATERIALE: Fogli di lavoro appositamente predisposti, fotocopiatrice, computer portatile, lavagna, lavagna luminosa.

Nella fase della motivazione, ho iniziato suscitando la curiosità dei ragazzi raccontando del disastro successo di recente, di cui parlano i media. Alcuni ragazzi hanno avuto la possibilità di vedere alla televisione [1] quanto accaduto, per cui si dà inizio a una conversazione introducendo le parole chiave che serviranno poi a recepire l'intera unità. A questo punto sarà possibile la visione della presentazione e si potrà quindi continuare la conversazione, puntando sui danni che vengono arrecati all'ambiente e agli animali, spiegando i termini poco noti. Infine abbiamo il primo approccio con il testo, dell'articolo di Repubblica, letto dall'insegnante la quale fornirà adeguate spiegazioni riguardanti il lessico e la forma.

Nella fase della globalità i ragazzi riceveranno il testo che verrà letto, dapprima individualmente e poi insieme. Ognuno segnerà le parole che non conosce e insieme si cercherà di spiegarle. L'insegnante interviene solo se nessuno riesce a spiegare il significato della parola richiesta.

---

[1] Non è importante avere l'antenna parabolica, poiché essendo un fatto di risonanza mondiale, i media del paese ospitante ne hanno ampiamente parlato.

Dopo la lettura individuale e quella globale si continuerà la conversazione chiarendo e ponendo oralmente le domande che i ragazzi ritroveranno poi sui fogli di lavoro n. 2 e 3 , anche se non nello stesso ordine, e che serviranno da verifica.

Si porterà poi l'attenzione dei ragazzi sui diversi modi in cui il verbo *DIRE*, è espresso sul testo, invitandoli poi a riportarli sul foglio di lavoro n. 5.

Infine verrà loro consegnato il foglio di lavoro n. 4 con la riflessione grammaticale sull'aggettivo. Normalmente nelle UD rivolte ai gruppi di apprendimento dovremmo seguire delle "tabella di marcia" così strutturate (in questo caso per il gruppo HS):

tabella n. 10

Tempi 1a ora	Piano della lezione : L'inquinamento – Le Galapagos			
	principianti 1-2	principianti 3-4	progrediti 1° Gr.	progrediti 2° Gr.
10 minuti introduzione	ASSENTI	ASSENTI	ins/scolari	ins/scolari
10 minuti lettura			ins/scolari	ins/scolari l. individuale
10 minuti elaborazione			ins/scolari	ins/scolari
10 minuti presentazione			ins/scolari	ins/scolari
5 minuti conversazione			ins/scolari	ins/scolari

Tempi 2a ora	Piano della lezione : L'inquinamento – Le Galapagos			
	principianti 1-2	principianti 3-4	progrediti 1° Gr.	progrediti 2° Gr.
10 minuti introduzione	ASSENTI	ASSENTI	ins/scolari	ins/scolari
10 minuti esercitazione			ins/scolari	ins/scolari l. individuale
10 minuti esercitazione			ins/scolari individuale	ins/scolari
10 minuti verifica			ins/scolari	ins/scolari
5 minuti chiarimenti e commenti			ins/scolari	ins/scolari

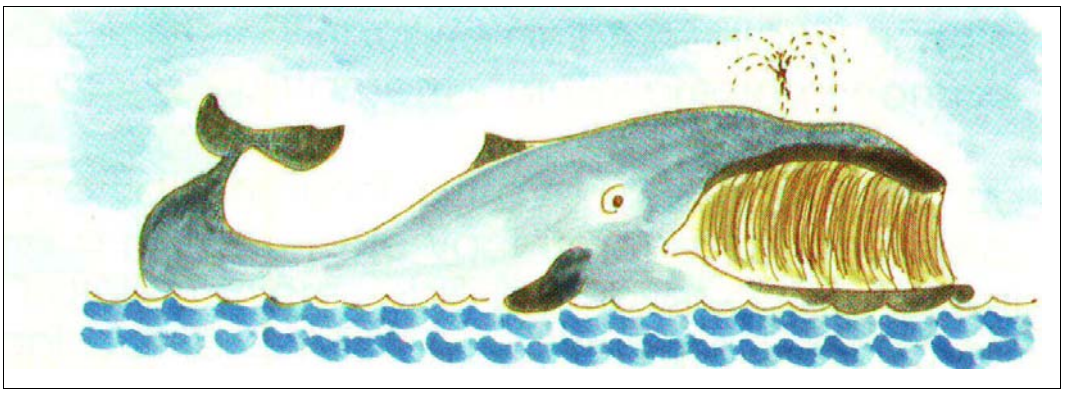
Non sempre però è possibile seguirle in maniera così drastica, per cui devo cercare di rispettare sì la tabella di marcia, ma mostrandomi flessibile quando è necessario e rispondendo alle richieste dei ragazzi, anche se avvengono "fuori tempo massimo", vorrà dire che si recupererà nei tempi delle "vacche magre", che si presentano sempre. Quando infatti una lezione viene accolta con l'entusiasmo con la quale è stata accettata questa sulle Galapagos, spesso la prolungo di altri 90 minuti per permettere ai ragazzi gli approfondimenti necessari.

Testo e disegno tratti dal libro CIAO ITALIA ed. La scuola – vol 5 pag. 157-158

Foglio n. 1 – lettura

La balena

Una balena nuota nel mare e vede delle grandi macchie di petrolio.
Sa che il petrolio è pericoloso , ma non ci vuole credere e continua a nuotare in mezzo alle macchie.
Dopo un po' comincia ad avere dei capogiri ma soprattutto ha tanta fame, però non riesce a trovare i pesci da mangiare perché molti sono morti con l'inquinamento.
La balena continua a nuotare.
La sera la balena vede avvicinarsi tante navi e ha tanta paura perché pensa che sono venute per dare la caccia a lei.
Poi capisce che gli uomini sulle navi stanno lavando il mare.
La mattina dopo il mare è ritornato pulito e la balena può continuare a vivere.



Foglio n.2 – esercizio di completamento

Completa con i verbi che mancano:

La balena

Una balena _____ nel mare e vede delle grandi macchie di petrolio.
Sa che il petrolio è pericoloso , ma non ci vuole _____ e continua a _____ in mezzo alle macchie.
Dopo un po' comincia ad avere dei capogiri ma soprattutto ___ tanta fame, però non _____ a trovare i pesci da mangiare perché molti sono morti con l'inquinamento.
La balena continua a _____.
La sera la balena vede avvicinarsi tante navi e ha tanta paura perché _____ che sono venute per dare la caccia a lei.
Poi capisce che gli uomini sulle navi stanno lavando il mare.
La mattina dopo il mare è ritornato pulito e la balena può continuare a _____.

credere / ha / nuota / nuotare / nuotare / pensa / riesce / vivere

Foglio n. 3 – esercizio di ricostruzione del testo

Ricostruisci la storia

La balena

❑ La balena continua a nuotare.

❑ Dopo un po' comincia ad avere dei capogiri ma soprattutto ha tanta fame, però non riesce a trovare i pesci da mangiare perché molti sono morti con l'inquinamento.

❑ Poi capisce che gli uomini sulle navi stanno lavando il mare.

❑ Sa che il petrolio è pericoloso , ma non ci vuole credere e continua a nuotare in mezzo alle macchie.

❑ La mattina dopo il mare è ritornato pulito e la balena può continuare a vivere.

❑ Una balena nuota nel mare e vede delle grandi macchie di petrolio.

❑ La sera la balena vede avvicinarsi tante navi e ha tanta paura perché pensa che sono venute per dare la caccia a lei.

Foglio n. 4 – domande di comprensione del testo

Rispondi:

Che cosa vede la balena mentre nuota nel mare?

……

Che cosa fa la balena?

……

Perché la balena non riesce a trovare più pesci da mangiare?

……

Cosa succede la sera?

……

Perché arrivano tante navi?

……

Perché la balena ha paura?

……

Com'è il mare quando le navi vanno via?

……

Foglio n. 5 – Domande a scelta multipla

Segna con una* x *la risposta esatta:

Una balena	☐ vola ☐ passeggia ☐ nuota
Il mare	☐ è pulito ☐ è pericoloso ☐ ha sporcato i pesci
Il petrolio	☐ uccide i pesci ☐ si può bere ☐ sporca la balena
La balena	☐ ha sete ☐ ha freddo ☐ ha fame
Le navi arrivano	☐ per portare il cibo alla balena ☐ per aiutare la balena ☐ per pulire il mare
La sera	☐ il mare è pulito ☐ la balena va a dormire ☐ la balena ha paura

Foglio di lavoro n. 6 – esercizi sul verbo

La balena:

oggi nuota, ***ieri*** nuotava, ***domani*** nuoterà

Adesso prova tu:

oggi	***ieri***	***domani***
mangia		
	dormiva	
		nuoterà
ha paura		
	scappava	
gioca		
		correrà
è stanca		
	aveva fame	

Foglio di lavoro n. 7 – completare e riordinare il testo

Completa e metti in ordine le frasi e i disegni:

Una balena ..... nel mare.

Aveva tanta fame, ma non ..... da mangiare perché i pesci erano tutti morti.

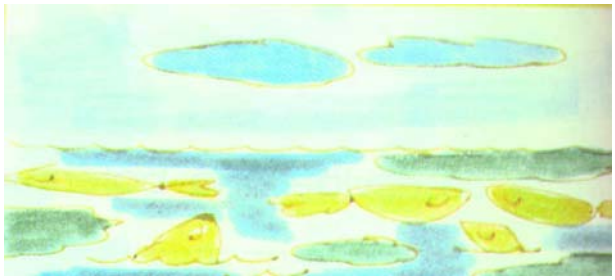
Finalmente arrivano le navi per ..... il mare.

Il mare è ritornato pulito e la balena può ..... a vivere.

nuota - pulire - continuare - trovava

disegna la balena nel mare

Foglio di lavoro n. 7b – disegni tratti dal libro CIAO ITALIA ed. La scuola – vol 5 pag. 157-158



Foglio di lavoro n.8 – completare e riordinare testi

Completa e metti in ordine le frasi e i disegni:

*UN_ B_L_N_ NU_T_ N_L M_R_*

*I P_SC_ S_N_ T_TT_ M_RT_*

*ARR_V_N_ LE N_V_ PER PUL_R_ IL M_R_*

*IL M_AR_E È D_ NU_V_ PUL_T_ E LA B_L_N_ È F_L_C_*

Foglio di lavoro n. 9 –completare e riordinare un testo

Completa e metti in ordine le frasi e i disegni:

Una nuota nel mare balena.

tanta aveva fame, ma da non aveva mangiare,

perché tutti erano i pesci morti.

Arrivano finalmente pulire per il mare le navi mare.

Il ritornato è pulito e la continuare balena può a vivere mare

Foglio di lavoro n. 10 – il verbo

Completa con è oppure ha

La balena ..... fame.

il mare..... inquinato.

il pesce ..... morto.

La balena ..... triste perché il mare ..... inquinato.

La balena ..... paura perche pensa che la nave .

..... arrivata per cacciare lei.

La nave ..... pulito il mare.

La balena ..... contenta e non ..... più paura.

Adesso il mare ..... pulito e la balena .....

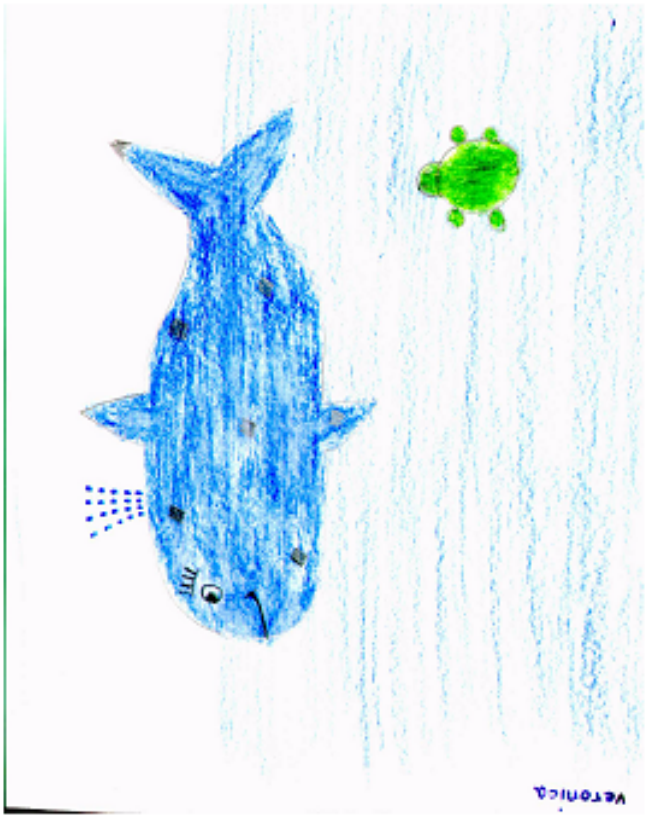
voglia di nuotare felice.

Foglio di lavoro n. 11 - ortografia

Purtroppo il petrolio è arrivato anche sul mio foglio e lo ha sporcato tutto, provate a ricostruire la storia inserendo anche i verbi che mancano?

La balena

Una balena _____ nel mare e vede delle grandi macchie di petrolio.
Sa che il petrolio é pericoloso , ma non ci vuole _____ e continua a _____ in mezzo alle macchie.
Dopo un po' comincia ad avere dei capogiri ma soprattutto ____ tanta fame, però non _____ a trovare i pesci da mangiare perché molti sono morti con l'inquinamento.
La balena continua a _____.
La sera la balena vede avvicinarsi tante navi e ha tanta paura perché _____ che sono venute per dare la caccia a lei.
Poi capisce che gli uomini sulle navi stanno lavando il mare.
La mattina dopo il mare é ritornato pulito e la balena può continuare a _____.



Disegno di Veronica Canciani - cl. 3

La Balena

Corso di Lingua e Cultura Italiana - Ingolstadt
MEU/Italienisch - Ingolstadt
Gennaio 2001

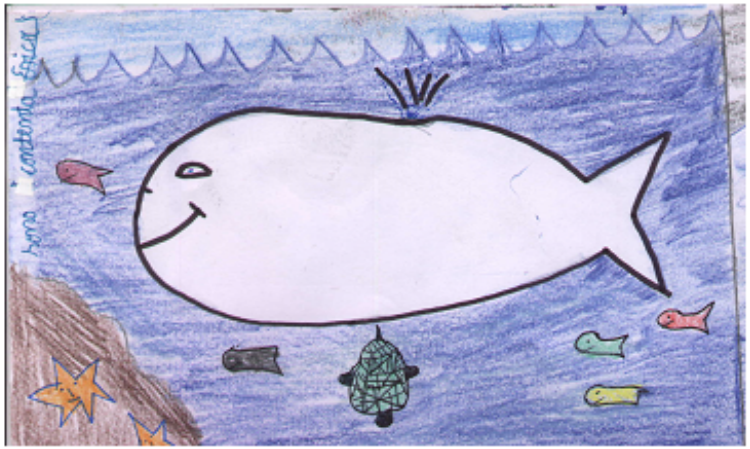
I

Disegno di Alexander Hoen - cl. 4

Fine

VIII

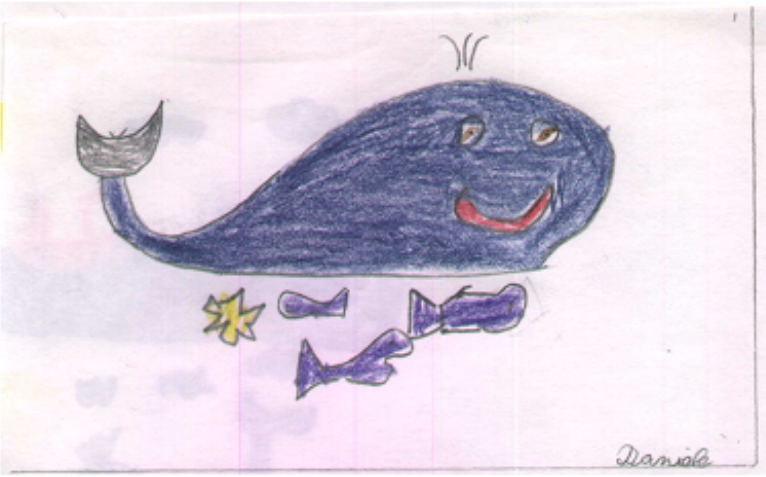
Tavole I e VIII



Disegno di Erica Alessio - cl. 3

Una balena nuota nel mare, ha voglia di giocare con i pesci ed è felice.

II

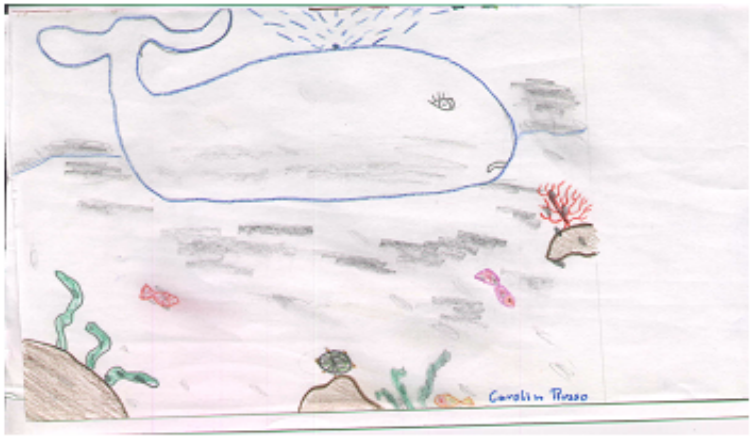


Disegno di Daniele Cataldo - cl. 5

Adesso la balena è di nuovo felice perché il mare è ritornato pulito e lei può continuare a vivere.

VII

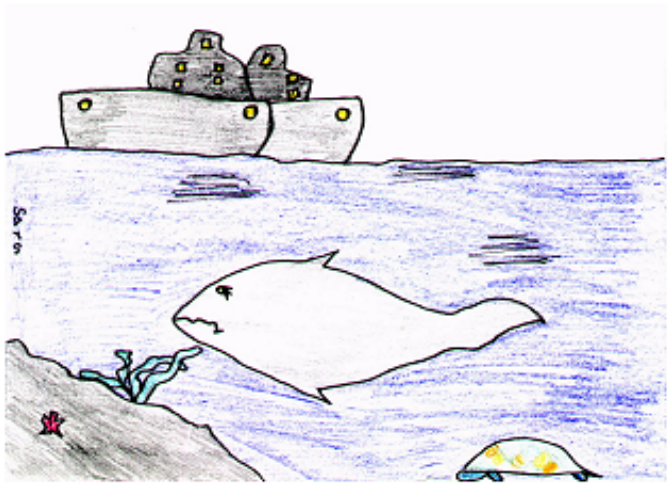
Tavole II e VII



Disegno di Carolin Russo - cl. 4

Mentre nuota, vede delle macchie di petrolio, sa che è pericoloso ma non ci vuole credere e continua a nuotare in mezzo alle macchie.

III



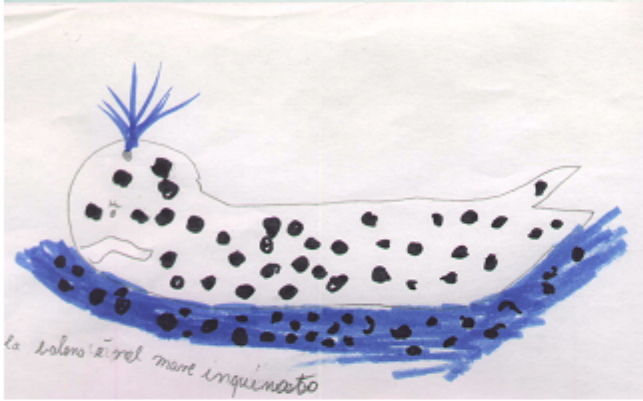
Disegno di Sara Rossi - cl 4

La sera la balena vede avvicinarsi tante navi e ha tanta paura perché pensa che sono venute per dare la caccia a lei.

Poi capisce che gli uomini sulle navi, stanno lavando il mare.

VI

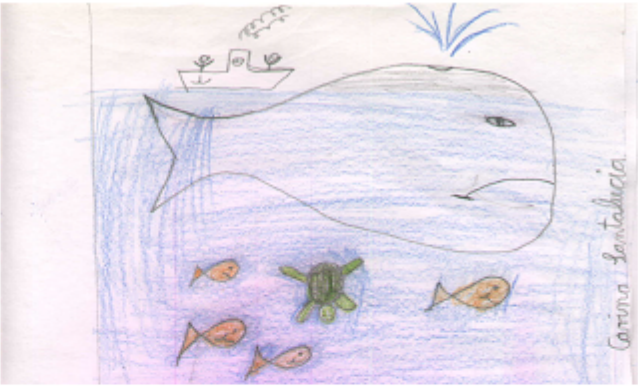
Disegno di Emanuele Cataldo - cl. 3



Dopo un po' comincia ad avere dei capogiri, ma soprattutto ha tanta fame.

IV

Disegno di Carina Santalucia - cl. 4



Però non riesce a trovare i pesci da mangiare perchè molti sono morti a causa dell'inquinamento.

La balena continua a nuotare, ma è triste...

V

Foglio di lavoro 1/b lettura da “Repubblica del 22.01.2001”

La macchia potrebbe essersi già estesa per 1000 chilometri

Galapagos, il disastro della marea nera

La petroliera Jessica, incagliata al largo di San Cristobal, perde ancora carburante. Arrivati i tecnici americani

QUITO — Anche se gli aiuti sono arrivati, continua, alle Galapagos, la corsa contro il tempo. Si devono salvare le isole da un disastro ambientale che col passare delle ore diventa sempre più grave. Al largo di San Cristobal, dove da quasi una settimana è arenata la petroliera Jessica, in queste ultime ore stanno lavorando i tecnici guardacostieri degli Stati Uniti, quelli della «Strike Force» specializzata nei disastri ambientali e quelli dell'Amministrazione dell'atmosfera e dell'oceano. Stanno tentando l’impossibile per arginare la fuoriuscita di carburante: la marea nera che finora si è allargata per un perimetro che nessuno sa indicare con precisione. Si parla di un’estensione che potrebbe arrivare a più di 1000 chilometri.

AMBIENTE DANNEGGIATO — Il ministro dell'ambiente Rodolfo Rendon ha confermato il «danno ecologico estremamente grave» causato da una «macchia nera» di circa 600.000 litri di due carburanti: il diesel e il bunker.
Quest'ultimo è considerato pericolosissimo per l'ambiente e difficile da dissolvere. Secondo Mauricio Velazquez, biologo del Parco nazionale Galapagos, il bunker galleggia per qualche ora e poi affonda, «attaccando alghe e altre specie acquatiche di cui si nutrono i pesci».

L’INTERVENTO — Per le prime operazioni di soccorso sono stati utilizzati 1.000 metri di materiale assorbente e 12.000 litri di solventi chimici. Il problema con questi ultimi è che provocano anche essi danni al fragile ecosistema dell'arcipelago.

Foglio 1/b – (segue) lettura da “Repubblica del 22.01.2001”

LA SITUAZIONE PEGGIORA — Il ministro Rendon ha detto che forti onde hanno aperto altri squarci nello scafo della petroliera, che è inclinata sul fianco sinistro mentre a Guayaquil, l'ammiraglio Gonzalo Vega, direttore della marina mercantile ecuadoriana, ha riferito che dalla «Jessica» sono fuoriusciti circa 655.000 litri di carburante. A questo proposito il direttore della marina mercantile ecuadoriana,Gonzalo Vega, ha chiesto di fare presto a prelevare il carburante rimasto nella «Jessica», perché per il mare mosso la petroliera potrebbe capovolgersi o spezzarsi in due, aggravando ancora di più la situazione.

LA ZONA DEL DISASTRO —Il maltempo ha frammentato l'area inquinata e chiazze oleose hanno raggiunto le spiagge delle isole San Cristobal e Santa Fè, mentre si dirigono alla velocità di un nodo l'ora verso Plaza e Espanola, dove è presente una importante colonia di leoni marini. Maria Eugenia Proano, responsabile della Stazione scientifica Charles Darwin, ha indicato che una ventina fra leoni marini, albatros, pellicani e sule dai piedi blu, hanno già subito gli effetti della «marea nera» e sono stati portati a San Cristobal per essere trattati.

LA RICHIESTA DEL WWF — Il World Wide Fund for Nature (WWF) ha chiesto al governo dell'Ecuador di limitare la navigazione nelle acque delle isole Galapagos. L'organizzazione mondiale per la tutela dell'ambiente sottolinea che è di vitale importanza che il mare che circonda l'arcipelago, parco naturale dove vivono tartarughe giganti e leoni marini, diventi zona protetta.

Foglio n. 2 – completa la frase

Il carburante uscito dalla petroliera Jessica

Completa le frasi con parole tue:

Alle Galapagos continua la lotta contro il tempo per ….

I tecnici specializzati nei disastri ambientali stanno cercando…..

La marea nera si estende per più….

Il bunker è un …… perché ……..

Per le prime operazioni di soccorso……

Il ministro per l'ambiente ha detto che……..

Dalla petroliera Jessica sono usciti……..

Bisogna far presto a prendere il carburante rimasto sulla nave, perché……

Le isole vicine sono state……..

Gli animali a rischio sono…….

Il WWF ha chiesto…….

Foglio n. 3 – Rispondi

Rispondi con frasi complete:

Cosa significa WWF?

Perché si teme un disastro ambientale?

Da cosa è causato il danno ecologico?

Cosa è successo alla nave Jessica?

Come si chiama il ministro per l'ambiente?

Qual'è la caratteristica del carburante Bunker?

Perché i solventi chimici creano anche problemi?

Chi è il direttore della Marina Mercantile dell'Equador?

Chi ha proposto di limitare la navigazione nelle acque delle isole Galapagos?

Foglio n. 4 – riflessione grammaticale

Trova i contrari di:

grave	
allargata	
ultime	
preciso	
confermare	
galleggiare	
fragile	
aprire	
chiedere	
mosso	

Trasforma:

grave	*gravissimo*
preciso	
pulito	
fragile	
forte	
pericoloso	
presto	
veloce	
limitato	
esteso	

Fai l'analisi grammaticale delle seguenti frasi:

La petroliera Jessica è arenata al largo dell'isola di San Cristobal.

Le chiazze di petrolio hanno raggiunto le isole Galapagos.

Fai l'analisi logica delle frasi:

Il petrolio ha inquinato il mare.

I pesci nuotano nel mare inquinato.

Foglio n. 5 – riflessione grammaticale

I leoni marini dell'isola di San Cristobal

Esercizi:

1 - Trova tutte le espressioni che hanno il significato di DIRE nel testo

2 - Sostituisci con: di cui - su cui - dalla quale - con cui - per cui - in cui - nella quale

Le alghe ……. si nutrono i pesci….

Il parco marino ……. vivono le tartarughe ….

La zona ……. è avvenuto il disastro ecologico ….

La nave ……. è fuoriuscito il carburante …..

Gli animali sono stati investiti dalle macchie d'olio ……. sono stati portati a San Cristobal.

Il solvente ……. hanno cercato di pulire il mare ….

La nave ……. era caricato il carburante …

10. Recuperi, test e verifiche periodiche (modalità).

Le verifiche in un corso di madrelingua a scolari stranieri dovrebbero avere luogo con una certa continuità senza degenerare in una sorta di competitività e senza creare tensioni. Notando che parole come *prova* o *voto* generano dei momenti di vero panico per cui non so se considerare attendibile una prova svolta in stato di stress, ho deciso di sostituirle con esercitazione senza voto ufficiale. Le volte che ho preannunciato una prova sono state quelle volte in cui alla lezione successiva si sono presentati in pochissimi, così non preannuncio più le verifiche, con o senza valutazione ma le inserisco a conclusione di una lezione. Spesso gli studenti tendono a barare, copiando o passandosi dei bigliettini, se riescono a farla franca, il voto riportato è naturalmente superiore alla loro effettiva capacità, anche se io, conoscendoli, so bene a chi attribuire nel gruppetto il lavoro svolto! Inoltre non mi sembra giusto dare la stessa valutazione a quei pochi che si impegnano con tutte le loro forze e che per una serie di motivi riescono appena a raggiungere gli stessi risultati di quegli altri, che aiutati da condizioni sociali, familiari e ambientali arrivano a ciò senza sforzo alcuno.

I ragazzi che frequentano le scuole tedesche sono abituati ad essere avvisati alcuni giorni prima della *prova* fatidica avendo così il tempo di prepararsi meglio. Nel sistema tedesco il sistema dei *voti* va da ***6*** a ***1*** con questi valori (cfr.: Grasso, 4.2, pag. 7):

tabella n. 11

6	*ungenügend*	*assolutamente insufficiente*
5	*mangelhaft*	*insufficiente*
4	*ausreichend*	*sufficiente*
3	*befriedigend*	*soddisfacente*
2	*gut*	*buono*
1	*sehr gut*	*molto buono*

Nei corsi di lingua e cultura, non possiamo scendere al di sotto del ***4*** in quanto i corsi hanno una natura facoltativa e anche se le *note* vengono inserite in pagella hanno un'influenza relativa sul rendimento scolastico.
In realtà la nota che viene inserita nella pagella tedesca si riferisce a una partecipazione più o meno soddisfacente al corso di italiano, infatti la frase che viene riportata sul documento è la seguente:

l'alunno/a ha partecipato al corso di lingua e cultura italiana

tabella n. 12

mit sehr gutem Erfolg	*con ottimi risultati*	*corrispondente alla nota 1*
mit gutem Erfolg	*con buoni risultati*	*corrispondente alla nota 2*
mit Erfolg	*con successo*	*corrispondente alle note 3-4*

Il problema che ne deriva è che i ragazzi, sapendo di non poter scendere al di sotto del ***4*** e che in ogni caso, la nota non avrà influenza sulla valutazione scolastica non si impegnano più di tanto.

Alcune scuole superiori, soprattutto alcuni Ginnasi oltretutto si rifiutano di trascrivere il voto, riportato al corso di lingua e cultura italiana, nella pagella, alcuni ragazzi quindi si rifiutano di impegnarsi nello studio, dal momento che i loro sforzi non verranno riconosciuti.

Le verifiche da me periodicamente effettuate hanno quindi:

- il compito di individuare il grado di sviluppo linguistico raggiunto dagli alunni, in modo da motivarli con efficacia e programmare degli interventi differenziati all'interno del gruppo.
- fornire indicazioni per individuare lacune particolari nei singoli individui.
- darmi la possibilità di verificare l'efficacia del mio insegnamento.
- informare gli allievi e i loro genitori [1] sul livello dello sviluppo linguistico e sulle cognizioni raggiunte.

La verifica inoltre, costituisce la base per la votazione che dovrà essere presentata all'atto del reinserimento nel sistema scolastico in Italia. Viene testata particolarmente:

- l'abilità di espressione orale e scritta
- l'abilità di uso e comprensione dei testi
- la riflessione linguistica
- la conoscenza degli argomenti e contenuti relativi all'Italia

I tipi di esercizi da me usati per questo tipo di testing sono:

- il dettato, usato solo per verificare la competenza ortografica
- gli esercizi a scelta multipla
- le griglie di comprensione
- i cloze
- le domande vero/falso [2]

Nella valutazione dell'apprendimento tengo conto non solo della risposta data ai vari esercizi svolti, ma anche della partecipazione alle varie attività proposte e alla comunicazione orale.

---

[1] Non che i ragazzi siano molto interessati al livello raggiunto, quando non lo sono neanche i loro genitori…

[2] Esercizio che uso raramente poichè che non lo amo particolarmente in quanto riducendo lo sforzo dei ragazzi del 50 % spesso l'esattezza delle risposte è un fatto puramente casuale.

11. L'insegnamento dell'italiano a studenti adulti nelle strutture pubbliche bavaresi (nel caso specifico VHS)

11.1 La VHS e i corsi che propone

In Baviera, ma anche negli altri *Länder* della Germania, esiste, gestita dell'amministrazione comunale un'istituzione, la *Volkshochschule*, è un tipo di scuola completamente assente nel nostro paese (le cosiddette "università per la terza età" sono cosa estremamente diversa) che a costi popolari offre ad adulti e bambini una vasta scelta di corsi e seminari di ogni genere. In una *Volkshochschule* i corsi possono essere sia amatoriali che professionali, anche se, normalmente, il primo caso è di gran lunga il più comune. Tra i tanti corsi offerti, un posto importante occupano i corsi di lingua che hanno avuto negli ultimi anni una rimonta davvero notevole e tra questi, i corsi di italiano che oggi, dopo l'inglese sono al primo posto vedi tabella n. 1/a e 1/B gentilmente messa a disposizione dalla VHS Pfaffenhofen.

11.2 Connotazione dello studente

Chi frequenta i corsi della VHS? Tutti, ma proprio tutti i tedeschi frequentano uno o più corsi per semestre o lo hanno frequentato, non necessariamente di lingua, infatti esistono corsi di cucina, di pittura, di scultura, di fotografia, di ginnastica, di canto, di consigli per l'alimentazione o per una vita più sana, insomma un susseguirsi delle attività più impensabili e più strane. Per questo motivo e per la sua popolarità e bassi costi, i corsi offerti sono frequentati dai bambini, dallo studente, dall'universitario, dallo straniero, dalla casalinga, dall'impiegato, dal professionista e dal pensionato: insomma ogni categoria è rappresentata.

La gente frequenta questi corsi per ampliare le proprie conoscenze, ma anche per tenersi informata, per restare attiva, per imparare qualcosa di nuovo o di diverso, per conoscere altra gente.

Ci sono dei corsi che si esauriscono in una o due lezioni, come i corsi in cui si impara ad allacciarsi un foulard con fantasia, o dove si impara a gestire le spese di casa, ma ci sono corsi che durano diverse lezioni, o un semestre intero o addirittura diversi semestri, almeno finchè c'è gente interessata a seguirli.Nei corsi a lunga durata l'interesse della gente spesso si esaurisce dopo le prime volte e questo succede soprattutto nei corsi di lingue, in quanto chi si iscrive pensa spesso erroneamente di poter imparare una lingua nell'arco di un paio di mesi con una sola lezione settimanale! Naturalmente anche il grado di apprendimento di ognuno è differente e si relaziona alla loro età, esperienza, formazione e grado di cultura.

11.3 I corsi di lingua delle VHS e i corsi di italiano

Uno dei punti forti della VHS sono i corsi di lingua che negli ultimi anni hanno avuto una grossa crescita come si può vedere dalla tabella, in particolare a partire dal 2 semestre del 1994 (in tabella evidenziato con 942) pur con lievi oscillazioni, il livello dei partecipanti ai corsi di italiano si mantiene in una buona percentuale, mentre per lingue come lo spagnolo che pure è la seconda lingua parlata al mondo, o il francese si nota una flessione.

TABELLA N 1/B * STAND 26.02.2001 (QUELLE STATISTIK LISSY)

Teilnehmer der Sprachlurse (Landkreis)	**921**	**922**	**931**	**932**	**941**	**942**	**951**	**952**
Englisch	586	664	519	631	548	518	557	511
Französisch	129	141	122	124	139	107	104	101
Italienisch	171	170	151	170	184	233	240	294
Spanisch	60	78	74	82	73	57	71	86
Sonstige Fremdspr.	57	48	25	30	37	70	65	37
Deutsch	27	34	49	54	54	58	58	46
Gesamt	**1030**	**1135**	**940**	**1091**	**1035**	**1043**	**1095**	**1075**

*921 sta per 1° semestre del 1992 e così di seguito

TABELLA N. 2/B STAND 26.02.2001 (QUELLE STATISTIK LISSY)

Teilnehmer der Sprachlurse (Landkreis)	**961**	**962**	**971**	**972**	**981**	**982**	**991**	**992**	**001**	**002**
Englisch	523	520	518	526	559	553	486	636	531	579
Französisch	75	101	96	91	96	106	73	84	96	73
Italienisch	240	307	299	269	300	327	280	280	297	331
Spanisch	77	82	75	107	72	85	84	117	99	122
Sonstige Fremdspr.	21	32	40	49	33	15	38	31	39	22
Deutsch	43	47	37	48	51	59	77	96	98	185
Gesamt	**979**	**1089**	**1065**	**1090**	**1111**	**1145**	**1038**	**1244**	**1160**	**1312**

11.4 I corsi di lingua italiana

I corsi di lingua italiana sono rivolti generalmente a un pubblico adulto, pagante, [1] che desidera più o meno ardentemente imparare la nostra lingua. I motivi di questi desideri sono i più svariati e vanno dal semplice impiego del troppo tempo libero che farebbe rischiare la noia (o peggio ancora indurrebbe alla depressione più o meno acuta), al motore che per dirla con nostro padre Dante "muove il sole e l'altre stelle" ovvero l'AMORE, in tutte le sue sfumature e in tutte le sue sfaccettature, quindi l'amore per il bel moraccione dagli occhi brillanti come due stelle (cfr.: Grasso, nota 1, pag. 51) che sa sussurrare parole dolci, all'amore per la bella arte e le belle città italiane, all'amore per la bella musica che va dai vari compositori, celebri in tutto il mondo, ai moderni cantautori, ai dolci colli verdi della Toscana o all'azzurro mare delle nostre interminabili coste e non ultimo, l'amore per la nostra cucina, famosa nel mondo. [2]

Raramente in strutture quali la VHS si trovano persone spinte a frequentare i cosi di lingua da motivi professionali, legati ad una attività commerciale o lavorativa e le cause principali sono da ricercarsi proprio nel tipo di corso caratterizzato:

- dalla lentezza con la quale questi corsi si svolgono: per ogni semestre vengono effettuate dalle 10 alle 15 lezioni, dipende dalla decisione dell'insegnante, dalla durata ciascuna di 90 minuti.
- dalla estrema diversità dell'utenza: si va dallo studente universitario alla casalinga, dal pensionato al professionista affermato, dall'impiegata all'insegnante.

I tempi di apprendimento sono molto diversi e variano da persona a persona, ma anche da gruppo a gruppo. Un anno ho cominciato due corsi per principianti e mentre alla fine del corso di sei mesi con un gruppo ero in grado di fare semplici conversazioni, nell'altro gruppo c'erano solo due persone che avevano appreso anche abbastanza bene, mentre le altre stentavano a mettere insieme delle frasi concrete e corrette. Naturalmente la persona che ha un estremo e urgente bisogno di imparare la lingua, vuoi per lavoro o anche solo per il piacere di imparare una lingua straniera, e non vuole passare diversi mesi a balbettare le prime nozioni insieme ad altri, aspettando e rispettandone i limiti si rivolgerà ad altre strutture o ricorrerà a lezioni private.

---

[1] È molto importante il fattore che il corso sia a pagamento, se qualcuno paga per avere qualcosa ciò indica una maggior interesse, quindi una motivazione in più.

[2] Quando faccio la prima lezione con i principianti per portarli ad una riflessione linguistica sul genere del nome li invito a dire tutte le parole italiane che conoscono e le trascrivo alla lavagna su tre colonne, a secondo della desinenza –a / -o / -e.Invariabilmente le parole sono sempre le stesse, indipendentemente dai gruppi e dalla estrazione socio-culturale dei corsisti: mare, sole, pizza, amore, vino, spaghetti, minestrone, gelato, insalata, vacanza… e così via.

12. Relazioni affettive in classe (lingua da usare, rapporto insegnante-studente e studente-studente)

Come ho detto precedentemente ho cominciato ad insegnare italiano casualmente e assolutamente a digiuno non solo di linguistica e glottodidattica, ma persino della lingua che mi doveva servire per comunicare con i miei studenti. Nella primavera del 1993 ho tenuto un corso di conversazione e mi sono anche lasciata convincere a gestire un corso al secondo semestre che era stato lasciato dall'insegnante. Vi lascio immaginare la mia tremarella il primo giorno di scuola. Per fortuna mi sono ricordata di un giochino che avevo visto in TV non ricordo più in che occasione (è stato come un flash!) e mi sono recata a scuola munita di una palla con la quale ho iniziato la mia lezione. Ho salutato, mi sono presentata e poi ho cominciato a gesti a far capire che colui al quale lanciavo la palla (di spugna) era pregato di fare la stessa cosa. Dopo un momento di perplessità iniziale da parte degli allievi, la palla è andata a colpire nel bel mezzo del viso uno dei corsisti e allora…..giù a ridere come matti: ce l'avevo fatta, il ghiaccio era rotto! Il corso si è poi fermato alla fine del semestre successivo, probabilmente devo aver fatto diversi errori dovuti all'inesperienza, ma oggi so che questo mi è servito a costruirmi una mia struttura mentale per gestire meglio i corsi che ho tenuto in seguito.

L'idea della palla per esempio, è una di quelle cose che mi sono portata dietro e che ancora oggi mi è molto utile per instaurare da subito un rapporto molto gioioso e giocoso con i partecipanti al corso (ho poi imparato che anche loro sono molto tesi alla prima lezione!). Ho cercato da allora di mantenere sempre questo rapporto con i miei discenti (e non solo adulti) e devo dire che l'atmosfera in classe è quasi sempre piacevole e divertente.

Una sera, dopo una normalissima lezione, sono stata fermata dalla collega che insegna inglese nell'aula accanto, la quale mi chiede che cosa facciamo mai in classe per ridere così tutto il tempo! Un'altra volta una corsista mi rivela che aspetta con grande impazienza il lunedì sera, giorno della lezione d'italiano perché per lei è un motivo di svago, dopo lo stress di tutti i giorni. E qui devo dire che la stessa cosa è per me: le lezioni sono per lo più serali, quindi alla fine di una giornata passata tra i mestieri di casa, la preparazione delle lezioni, una lezione privata, la biancheria da stirare e la lavatrice, scuola con i bambini, telefonate varie, pranzo e riordino della cucina, preparazione della cena, spalare la neve e rimettere a posto il giardino etc. (non sempre e non necessariamente in quest'ordine in quanto durante la settimana non ho orari molto fissi, ma sono flessibile come un elastico impazzito).

Questo lavoro, perché questo era per me, (infatti iniziai a lavorare più per necessità che per passione) ben presto si trasformò in una attività non solo coinvolgente e stimolante, ma anche oserei dire ricreativa perché mi permetteva, dopo un periodo di isolamento a cui ero stata costretta dalle circostanze, un contatto con gli altri.

Oggi se dovessi lavorare con una classe nella quale mancassero i momenti divertenti e spensierati, penso che rinuncerei a questo lavoro, invece entro in classe come per incanto la stanchezza va via! Spesso, grazie a quest'atmosfera anche tra i corsisti che prima non si conoscevano nascono e si sviluppano dei bei rapporti di amicizia che proseguono anche dopo la fine del corso

Anche adesso che il mio tedesco è migliorato di molto rispetto ai miei inizi, (pur non avendo raggiunto dei livelli di perfezione!) continuo ad usare l'italiano nelle mie lezioni approfittando del fatto che:

- i miei studenti sono tutti germanofoni
- conoscono la loro lingua più o meno perfettamente e non hanno bisogno di apprenderla da me
- ormai si sono abituati al mio tedesco strampalato e non è un motivo di difficoltà per loro seguire le mie spiegazioni quando servono in tedesco
- in questo modo cominciamo a comunicare prima in italiano perché loro si sforzano di parlarlo

Comincio subito come ho detto, a parlare italiano, sin dalla prima lezione ai principianti, naturalmente ho cura di usare un linguaggio semplice, immediato e aiutandomi con gesti, disegni alla lavagna, illustrazioni, lucidi e come dicono i tedeschi *"con le mani e con i piedi"*. Inizio già con le presentazioni della prima ora di lezione a dare delle indicazioni sbagliate e a fare rispondere i corsisti: Per esempio indicando Katrin dico a Peter: "*Peter,* ***lei*** *è Anna*"? E Peter deve così rispondere "*No, non è Anna,* ***lei*** *è Katrin*".

In questo modo, ho notato che, non solo imparano l'uso del verbo *essere*, ma contemporaneamente imparano ad usare frasi affermative o negative, il pronome maschile o femminile di 3° persona e la negazione *prima* del verbo.[1] Lo stesso faccio subito dopo con una serie di fotografie che rappresentano alcuni personaggi famosi (attori, politici) e a fare domande dello stesso tipo. Spessissimo alla fine della prima *lezione d'italiano* non abbiamo ancora aperto il libro, al momento di salutarci (rigorosamente in italiano e qui è un coro di *ciao*, *buona sera*, *arrivederci*) qualcuno azzarda perfino un *alla prossima volta* che suscita la curiosità e le domande del resto del gruppo) i corsisti vanno a casa però con la meravigliosa sensazione di aver parlato in italiano già dalla prima lezione!

Le lezioni successive sono strutturate più o meno allo stesso modo e per tutto il primo semestre la famosa palla di spugna non smette un attimo di correre da un lato all'altro dell'aula in un infinito gioco di domande e risposte. All'inizio e alla fine di ogni lezione inserisco sempre un momento per la conversazione libera, e quando questa non scaturisce spontaneamente, approfitto di un avvenimento mondano o attuale per stimolarla.

---

[1] In tedesco si dice "Sie ist ***nicht*** Katrin" usando la negazione ***dopo*** il verbo

Nel formulare delle domande al gruppo, faccio in modo di fare le più difficili ai più capaci e le più semplici a quelli che hanno meno competenze comunicative in modo da non far loro sentire la frustrazione del non saper rispondere, (intanto avranno già potuto confrontarsi mentalmente con le domande più ardue poste agli altri partecipanti). Quando ritengo che gli elementi più deboli hanno potuto avere un momento di ripasso (per esempio quando facciamo il passato prossimo) allora rivolgo le domande anche a loro, ma il tutto in un modo che appare casuale e non ricercato.

Anche nello svolgere gli esercizi del libro seguo un ordine casuale e non consecutivo, perché mi sono accorta già quando io ho frequentato il corso di tedesco che quando toccava al mio vicino di destra o sinistra di trovare la soluzione alla domanda dell'esercizio, io mi concentravo sulla prossima, che sapevo toccava a me (il mio insegnante era molto prevedibile e monotono!).

13. Motivazioni diverse ad apprendere una lingua

Le considerazioni di cui al paragrafo precedente ci riportano alle tre forze che spingono l'essere umano ad apprendere una lingua: dovere, bisogno, piacere. Mentre per me imparare il tedesco è stato giocoforza, imperniato sulla necessità di potermi espri-mere e comunicare con gli altri, dal momento che avevo scelto di vivere in Germania per svariati motivi (e quindi sul bisogno), i miei corsisti, a parte alcuni casi sporadici, si avvicinano allo studio dell'italiano per il piacere, per l'amore che li spinge ad imparare questa lingua che grazie all'abbondanza di vocali suona al loro orecchio melodiosa e dolce.

Nei corsi per principianti non è raro vedere una ragazza con espressione sognante che mi dice che vuole cominciare subito a studiare l'italiano perché deve parlarlo prima possibile, e così capisco che Cupido ha fatto un'altra vittima! Non ho mai avuto invece un ragazzo con lo stesso problema, siamo sempre noi donne a scegliere di fare tutto per amore!? Ognuno di coloro che si avvicina al corso lo fa per soddisfare un proprio piacere, ha quindi una buona motivazione che lo mette nelle condizioni migliori per apprendere.[1] Ed è questo piacere che è mia cura di non fare perdere, anche perché andato il piacere, spesso è andato anche il corsista, e nell'istituzione della VHS con meno di sei corsisti non si tiene il corso, e senza corso… beh adesso vado sul venale!

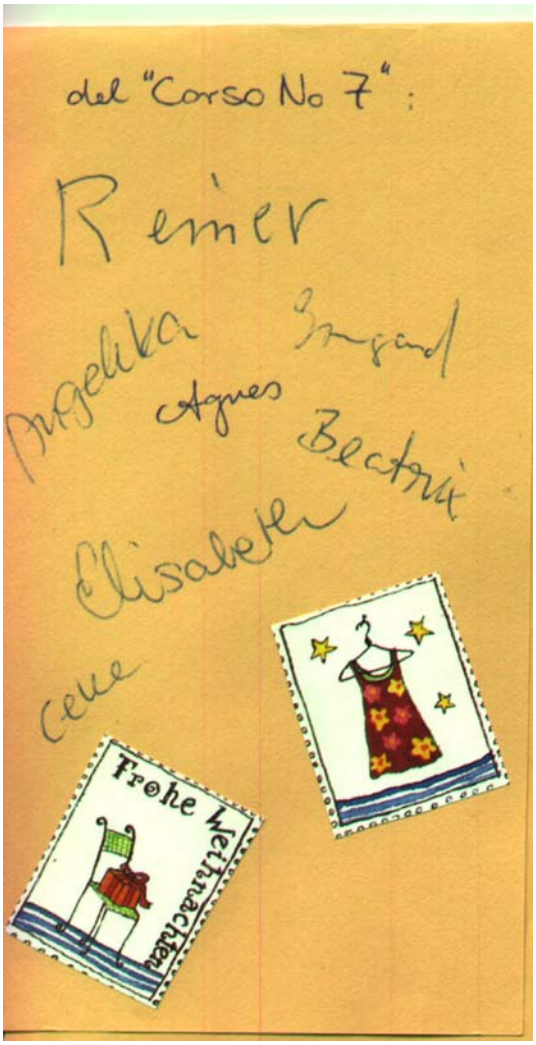
[1] Sfortunatamente non è questo il caso dei miei studenti adolescenti, i quali vengono a scuola solo perché ahimè *devono!*

Sono convinta che anche l'errore deve diventare motivo di divertimento comune, senza però dare al discente la sensazione umiliante di avere sbagliato, in questo mi è utile la mia esperienza di avere appreso la loro lingua, infatti mi metto in gioco in prima persona, raccontando quei piccoli aneddoti che costellano la vita di chi impara una lingua e fa un'infinità di errori.

Penso che bisogna rendere gli studenti consci e partecipi dei progressi fatti, anche se minimi, spronandoli e lodandoli per aver capito il senso di un testo autentico per esempio, anche se lo speaker era troppo veloce, o di aver compreso il senso di un articolo, anche se molte parole erano sconosciute. È necessario stimolare in loro l'interesse e la curiosità variando i materiali didattici e non restando ancorati al libro di testo adottato dalla scuola. È importante proporre attività e giochi stimolanti, giochi di ruolo, indovinelli, giochi vari, quello che è importante è non prolungarli troppo per evitare l'abuso e la noia e variarli spesso. Per questo motivo per spezzare la noia e la monotonia, intervallo le mie lezioni sui testi con foto, conversazioni, canzoni, articoli reperiti in Rete o tratti da alcuni giornali su argomenti attuali o semplicemente curiosi o divertenti, e magari la domanda grammaticale arriva spontaneamente. Con alcuni corsi, non potendo disporre di una televisione in classe, abbiamo organizzato delle serate a casa mia o di alcuni di loro, dove, davanti a un bicchiere di vino o a una cenetta all'italiana abbiamo visto insieme un film della mia nutrita videoteca.[1]

---

[1] Proprio il semestre scorso, assieme a uno dei miei corsi avanzati, abbiamo notato che per un intero semestre siamo rimasti fermi sulla lezione n. 7 del nostro noiosissimo libro di testo, invece di seguire il libro infatti abbiamo svolto tante altre attività senza peraltro nessun cenno di lamentela da parte dei corsisti, anzi, scherzando si sono soprannominati appunto "corso n.7" come si vede dal biglietto inviatomi in occasione delle feste di Natale (cfr.: tavola 1). Da notare che questo corso ha iniziato con me lo studio dell'italiano nel semestre autunnale del 1995 quindi sono ben 11 semestri che siamo insieme, con poche perdite e qualche nuovo acquisto.



Biglietto d'auguri natalizio da parte del corso n. 7

tavola 1

14. Problemi interculturali e psicodidattici

Che cosa sarebbe una lingua senza la cultura che essa rappresenta? Le due cose sono strettamente legate tra di loro, chi impara la lingua lo fa perché desidera anche conoscere più o meno a fondo la cultura corrispondente a quella lingua, quindi si può dire che non si insegna solo la lingua ma anche la cultura legata a quella lingua. Naturalmente questa voglia di imparare è per i corsisti un'ottima causa a favore della motivazione. Imparando l'italiano nel loro contesto sociale i miei corsisti non sono esposti ad uno shock culturale o perlomeno l'esposizione che rischiano è minima, anche nel caso delle loro vacanze in Italia non la patiscono tanto in quanto, finite le vacanze in una qualsiasi vivace città del Sud per esempio, dove sono stati bene si, si sono fatti coinvolgere dall'animazione sulle strade e dal "colore" locale, ritornano poi nelle loro "tranquille, ordinate e pulite" città con un ricordo meraviglioso del nostro paese, ma quanti sono quelli che vorrebbero viverci per sempre? Una cosa è starci in vacanza, un'altra acculturarsi.

In genere anche se i corsisti sono aperti e ben disposti nei confronti della lingua e della cultura italiana, bisogna ricordare che è vero che i pregiudizi esistono, così come in tutte le culture, all'inizio mi dava proprio fastidio che l'Italia e soprattutto la Sicilia dalla quale provengo venisse subito abbinata alla Mafia, adesso non solo mi sono abituata ma rispondo anche per le rime poiché adesso conosco meglio i nei della cultura e del popolo tedesco. In fondo oltretutto tra la cultura tedesca e quella italiana non c'è un abisso che li divide come potrebbe essere invece lo scontro tra culture orientali e occidentali, per cui trovo molto utile dare delle informazioni generali e sottolineare i punti in cui le due culture sono simili e dove invece differiscono. Senza dare informazioni sbagliate e senza esagerare con stereotipi. A volte se la situazione lo permette, mi piace fare riferimento ai proverbi che possono rendere l'idea di quanto simili siano in fondo le due culture e di quanti punti abbiano in comune. Inoltre è importante accettare e rispettare quanto di diverso c'è tra le due culture, ma senza rinunciare per questo al proprio modello culturale. Questo è qualcosa che ho sempre fatto in quanto da sempre sono una sostenitrice della libertà e dei diritti altrui (finché non vengono a ledere i miei, uno dei motti che mi sono creata è: la tua libertà comincia dove finisce la mia e viceversa).

I tedeschi tendono molto all'ufficialità e alla formalità, l'Höflichkeitsform cioè la forma di cortesia è tra loro molto marcata, si rivolgono infatti a qualcuno usando la 3a persona plurale, Sie sind per dire Lei è. Per evitare confusioni nella declinazione del verbo e per rendere la conversazione più facile almeno all'inizio, ma anche per creare un'atmosfera più amichevole propongo inizialmente il tu ai corsisti, ma ho notato che alcuni pur accettandolo, alla fine della lezione ritornano automaticamente al Lei.

Anche la naturale irruenza ed espansività che ci e mi caratterizza e che si manifesta anche nella gestualità a volte può venire mal interpretata o addirittura non compresa per cui cerco di evitare queste espansività, così come evito accuratamente argomenti legati alla sfera troppo privata, religione e politica. Chiaramente se il discorso è introdotto dai miei corsisti non mi tiro minimamente indietro.

A tal proposito ricordo la sera in cui mancavano i due corsisti maschi e le femmine si sono sbizzarrite a chiedere e ad appuntarsi tutte le parole legate al sesso o le parolacce. Inoltre ricordo ancora la lezione incentrata sulla canzone Fuoco nel Fuoco di Eros Ramazzotti, che mi avevano espressamente richiesta, stavolta erano presenti pure gli uomini, che si è svolta tra imbarazzo per i suoi riferimenti e sottintesi espressamente erotici, ed è finita tra risate addirittura con le lacrime agli occhi…

15. Metodologia e tecniche didattiche

Il compito di un educatore, di un insegnante non è certamente tra i più facili, l'insegnante, che è colui che aiuta ad imparare, ha la funzione di stimolare gli alunni a sviluppare le loro competenze e metterli in grado di essere autonomi nelle varie situazioni che incontra nella sua vita extrascolastica. Credo anche che l'insegnante debba essere un po' psicologa e avere una grande sensibilità per non turbare o ferire alcuno dei partecipanti.

Per me è molto importante comunicare e stimolare anche l'amore per l'Italia, senza campanilismi estremi, anzi sottolineandone anche i lati che positivi non sono, in quanto anche quelli fanno parte della cultura italiana. Agli studenti che mi chiedono se consiglio loro o no un viaggio in Sicilia, rispondo senz'altro affermativamente, poichè la Sicilia è un tesoro di bellezze naturali, ricca di generosità ma anche di storia e cultura, ma contemporaneamente do dei consigli di uso pratico: portati il minimo indispensabile, evita di lasciare in macchina bagagli, macchine fotografiche, telecamere etc. Elimina borse e collanine facilmente scippabili e tieniti i tuoi soldi e documenti divisi in diverse tasche.
Non credo che questo sia svilire o dileggiare l'immagine della Sicilia o dell'Italia in genere, a Roma non è diverso, ma credo che sia illustrare una realtà così com'è. Sarebbe peggio far vedere tutto rose e fiori e poi dover sperimentare una realtà molto meno rosea.

Le domande che mi pongo nei rapporti quotidiani con gli alunni sono:

- I libri che uso, le attività che presento e svolgo, le tecniche che seguo e gli argomenti che propongo e in cui credo, soddisfano e sono condivisi anche dai miei alunni?
- I miei allievi si sentono tutti liberi di esprimere la loro opinione? Do a tutti le stesse possibilità?
- Accetto le loro eventuali critiche e offro loro la possibilità di discuterne insieme?
- Riesco a creare in classe un'atmosfera interessante ma rilassata e un rapporto amichevole fra i corsisti, o vedo che gli studenti hanno atteggiamenti negativi quali, noia, ostilità preoccupazione, ansia?
- Quali sono le attività che li stimolano maggiormente o che accettano con più entusiasmo? Vario periodicamente le mie attività o rischio la monotonia?
- Esiste una progressione logica nella mia programmazione?
- Come realizzo gli obiettivi che mi propongo?
- Com'è il mio rapporto con i discenti?

All'inizio del mio insegnamento mi ha imbarazzato tantissimo e soprattutto impressionato la reazione di una donna abbastanza giovane e molto introversa la quale a una mia domanda banalissima, non sapendo rispondere è diventata paonazza scoppiando in singhiozzi con grande sconcerto di tutto il gruppo che non sapeva come reagire. Naturalmente non l'abbiamo più rivista.

Questo ha influenzato tutto il mio percorso di insegnante, e ancora oggi se mi rendo conto che una domanda da me posta mette in ansia uno dei miei allievi, cerco di rispiegarla con altre parole e faccio in modo da non metterlo in difficoltà, sdrammatizzando le cose e prestando ai corsisti anche una sensibile attenzione, fortunatamente non ho più rivissuto questa spiacevole situazione. Cerco di dare sempre e a tutti la possibilità di partecipare attivamente e intervenire alla conversazione, senza però forzare chi vedo che non ne ha assolutamente voglia.

Recentemente ho ricevuto i complimenti dal direttore della VHS il Sig. Peter Sauer il quale mi ha apertamente detto che i miei 2 gruppi di progrediti sono gli unici due gruppi che esistono da così tanto tempo (vedi tabella n 3/b) e che ancora oggi non vacillano. Questo significherà pure qualcosa. Cosa c'entra tutto questo con la metodologia e la didattica? C'entra perché non posso dire di usare questo o quel metodo o questo o quella tecnica, cerco di usare la simpatia e la sensibilità e di fare capire che in fondo non devono spaventarsi o bloccarsi davanti a una preposizione articolata su cui non sono tanto sicuri, perché la cosa più importante secondo me è vincere la paura di non essere capaci di parlare. Farsi capire è già un bell'obiettivo, naturalmente non a tutti riesco a comunicare questa sicurezza, ma i miei corsi, lo so per certo, sono gli unici in cui si parla soltanto italiano, dall'inizio alla fine della lezione e vi assicuro che non sono solo io a parlare!

Durante la lezione per vedermi seduta dietro la cattedra è indispensabile che porti dei tacchi a spillo vertiginosi, ma portando di solito i mocassini invece, giro tra i banchi, suggerisco, consiglio, mi siedo accanto a loro o sui loro banchi, forse questi atteggiamenti saranno poco professionali, ma sono importanti per me nello stabilire dei rapporti umani che credo, data la particolarità dei gruppi che gestisco, sia fondamentale.

Tabella n 3/b *

931	932	941	942	951	952	961	962	971	972	981	982	991	992	001	002	011
it2	it3	it.1	it2	it3	it4	it5										
	it1	it.2	it1	it2	it3	it4	it5									
				it1	it2	it3	it4	it5	it6	it-2L1	it-2L2	it-2L3	it-2L4	it-2L5	it-2L6	it-2L7
					it1	it2	it3	it4	it5	it6	it-2L1	it-2L2	it-2L3	it-2L4	it-2L5	it-2L6
conv.	conv.					it1	it2	it3	it4							
							it1	it2								
													it1	it 2	it3	it4

*Nella tabella mancano alcuni corsi che ho tenuto a partire dal 1997 in una fascia oraria mattutina e che continuano ad esistere tuttora, ma in forma privata. Riguardo alla prima riga: 931…. vedi riferimento tabella 1/b.

Difficilmente scrivo alla lavagna elenchi di verbi o di regole grammaticali, preferisco fare arrivare i discenti alle conclusioni con gli esempi pratici: quando durante una lezione vedo degli occhi sbarrati e dei visi poco concentrati, questo è il momento di "inventarsi" qualcosa e allora dalla mia valigetta magica ecco tirare fuori quanto di più strano e inconsueto si possa trovare. Nei pochi anni di esperienza che mi ritrovo, soprattutto rispetto al collega Grasso che può vantare un'esperienza più che ventennale (insegno da soli otto anni a dispetto della mia età) sono riuscita a mettere insieme una quantità incredibile di materiale, tra cartellini, lucidi, giochi per grandi e piccini, disegni, fotografie etc. In due grossi raccoglitori ad anelli conservo pagine e pagine di fogli che tiro fuori al momento buono, poichè ritengo che non esista il libro ideale e allora integro con fotocopie create apposta o trovate in altre pubblicazioni o in rete, esercizi di grammatica, spiegazioni, letture…

Altri raccoglitori sono predisposti per contenere giochi vari, per spiegare l'uso dei possessivi con i nomi dei parenti ad esempio, non volendo creare dei filtri affettivi nei discenti, chiedendo come suggerito in diverse guide per gli insegnanti, di far portare loro qualche foto di famiglia, ho predisposto io l'album di famiglia. Chiaramente non si tratta della mia famiglia, perché mai dovrei condividere con degli sconosciuti i miei momenti privati (che è la stessa obiezione che potrebbero sollevare i corsisti)?

Ho preparato allora l'album di famiglia di famiglie conosciutissime come i Grimaldi, i Windsor e i Clinton, che hanno il privilegio di essere conosciuti anche da chi non segue le cronache rosa dei rotocalchi mondani e oltre ad essere abbastanza numerose hanno alle spalle anche diverse storie parallele, anche quelle abbastanza note, che mi consente la divisione tra parenti e non parenti. La britannica Camilla per esempio, anche ai tempi della defunta Diana non ha mai potuto lasciare il suo articolo per permettere a Carlo di poter dire, presentandola al gruppo di corsisti: "mia amante", ma restava sempre "***la*** mia amante", mentre presenta Diana come "mia moglie". Tutti i miei corsisti a distanza di anni ricordano allegramente la storia dello spazzolino da denti: è un modo di dire tedesco, quando qualcuno scaccia il coniuge da casa gli intima di prendere con se lo spazzolino da denti, bene, io dico ai corsisti che oltre allo spazzolino da denti il coniuge in questione dovrà anche riprendersi l'articolo determinativo, e loro non solo imparano l'uso del possessivo con i nomi di parenti, ma gli resta bene impresso in testa e non lo dimenticano più. Produrre lingua è importante, se in allegria è meglio.

E se si sbaglia qualcosa, fa niente, i corsisti vengono volentieri, sono contenti e alla fine dei 90 minuti spesso vedo delle facce sbalordite che il tempo sia volato via così in fretta![1]

---

[1] Magari riuscissi a realizzare questo nei corsi di adolescenti: li vedo sempre con un occhio a me uno all'orologio, chissà che vorrà dire…

16. Difficoltà di apprendimento relazionata all'età e alla strutturazione mentale.

Insegnare a persone adulte non è naturalmente lo stesso che insegnare a bambini o ad adolescenti, in quanto l'adulto ha una sua formazione psicologica, umana e professionale che lo contraddistingue, spesso ha una posizione sociale da salvaguardare e per questo bisogna usare molta sensibilità nell'instaurare un rapporto docente-discente.

Mi è capitato a volte di avere tra i miei discenti alcune persone che erano a loro volta docenti e che avendo un metodo personale di insegnamento avevano delle aspettative diverse da quelle che io presentavo loro.

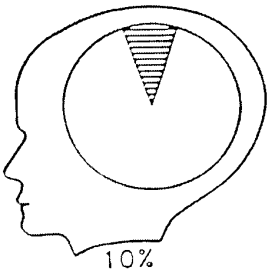
Spesso gli adulti provengono da altri corsi di lingua, tenuti da altri insegnanti e si trovano a confrontare i diversi sistemi e le diverse metodologie. Inoltre hanno già studiato una o più lingue sono portati ad aspettarsi anche nel mio corso le esperienze già vissute. Ho avuto dei corsisti che pretendevano da me che assegnassi dei compiti da fare a casa, o che io scrivessi alla lavagna ogni parola italiana che introducevo, alcuni invece desiderano la traduzione letterale di frasi o di modi di dire, naturalmente questo è impossibile in quanto tradurre letteralmente spesso altera il significato della frase e non rende più l'idea di ciò che si voleva dire.

Alcuni hanno difficoltà a riconoscere i termini grammaticali e non capiscono la differenza tra un verbo e un pronome possessivo, questi sono tutti termini da usare "a richiesta": i gruppi sono socialmente e culturalmente estremamente variegati e accanto al professore universitario, amante del latino e desideroso di sfoggiare la sua sapientia si trova la vecchia pensionata alla quale la grammatica ha causato indigestione già ai tempi della sua infanzia, dipende da me riuscire ad accontentare il professore, tirando fuori le mie reminiscenze della consecutio temporum e contemporaneamente sorridere alla vecchia signora e trovare un esempio calzante e pratico per far capire la stessa cosa alla cara vecchina che altrimenti scapperebbe via inorridita e terrorizzata. Gli adulti inoltre per venire ai corsi sottraggono del tempo alla famiglia, alla quale poi in occasione dei viaggi in Italia devono dimostrare di averlo impiegato bene, ma a volte dopo le vacanze mi si ripresentano frustrati per non aver capito tutto quello che hanno avuto modo di sentire, e di essere stati bonariamente derisi dal resto della famiglia. Per fortuna a bilanciare le cose ci sono quelli che raccontano di essersela cavata benissimo con la prenotazione di un bungalow in un campeggio o con il personale dell'albergo in cui hanno soggiornato. È mia cura presentare ai corsisti una lingua quanto più vicina allo standard ma è interessante specialmente con i gruppi di livello avanzato far notare dei modi di dire dialettali o far vedere praticamente il linguaggio dei gesti, di cui noi siamo maestri. Inoltre devono sapere che se sentono dire soprattutto al Nord "Oggi ho incontrato la Maria al mercato" [1] questo non è italiano ma una forma dialettale o se leggono un articolo in cui al posto del passato remoto lo scrittore settentrionale usa per esempio il passato prossimo devono poter riconoscere che come il tedesco anche l'italiano ha diverse varietà.

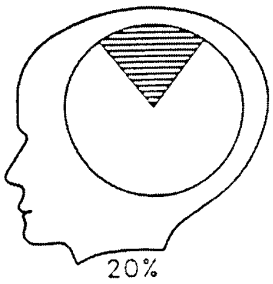
---

[1] Che a loro suona molto più familiare dell'italiano "Oggi ho incontrato Maria al mercato" in quanto i germanofoni davanti al nome proprio usano porre l'articolo.

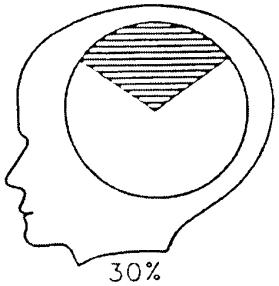
Noi conserviamo:



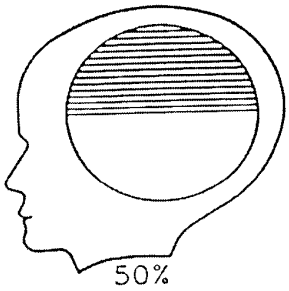
il 10% di quello che leggiamo



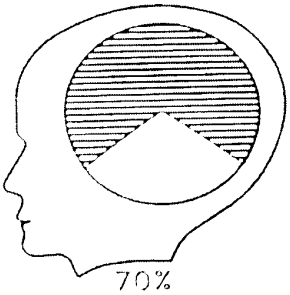
il 20% di quanto sentiamo



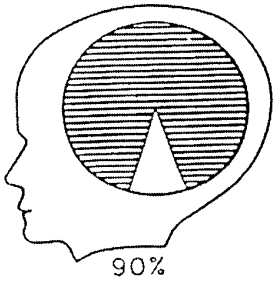
il 30% di quanto vediamo



il 50% di quanto vediamo e sentiamo



il70% di quello che diciamo



il 90% di quello che facciamo noi stessi

Tavola 2

Consapevole del fatto che l'essere umano conserva:

- il 10% di quello che legge
- il 20% di quello che ascolta
- il 30% di quello che vede
- il 40% di quello che vede e ascolta
- il 50% di quello che vede
- il 60% di quello che fa

la maggior parte delle mie lezioni sono imperniate sulla pratica di quello che facciamo, nel senso che non mi limito a una sequela di letture-traduzioni e regole grammaticali, ma cerco di fare in modo di poter usare subito la lingua per produrre.

Ecco che per esempio dopo la lezione del corso principianti, dedicata al ristorante, in cui vengono rinforzati alcuni verbi in –are, ere, -ire, quali mangiare, bere, preferire, prendere, i *numeri cardinali* e gli *articoli* indeterminativi, tiro fuori menu e cartellini con ordini e mi improvviso cameriera per raccogliere le ordinazioni dei miei corsisti, i quali ahimè dovranno poi fare a meno di gustare quanto hanno ordinato!

Un altro giochino che ha molto successo e che ripeto prima della serata conclusiva del corso in cui generalmente si va al ristorante a festeggiare è quello di distribuire ai corsisti dei cartellini come quelli rappresentati sotto, ma con le istruzioni scritte in tedesco per evitare di dare ai corsisti dei suggerimenti sulle parole da usare. Questo piace molto loro in quanto permette ai corsisti di ripassare i verbi e il lessico e cosa che non guasta, di sapersela cavare nell'ordinare e chiedere qualcosa nella situazione reale nella quale ci veniamo a trovare subito dopo il corso.

Tavola 3

Sei al ristorante con tuo figlio, ordina una porzione di pasta, ma due piatti.	Hanno dimenticato di portarti la forchetta
La tua birra è finita e ne vuoi ordinare un'altra	L'insalata è senza sale. Chiedi al cameriere di portartelo

17. Approccio e progettazione del curricolo.

Nella VHS di Pfaffenhofen i libri usati per i corsi di lingua italiana sono scelti dall'istituzione in base anche a suggerimenti dei diversi insegnanti. Quando sono arrivata a far parte di questo organico il libro usato era *BUONGIORNO* della Klett, libro abbastanza datato, (e si notava anche nei prezzi incontrati nelle letture, che venivano dai discenti comparati agli attuali) che qualche anno fa con grande fatica siamo almeno riusciti a fare cambiare con l'edizione più nuova *BUONGIORNO NEU*. Qualche tempo dopo abbiamo di nuovo ottenuto l'adozione accanto a *Buongiorno* dei libri della Hueber *LINEA DIRETTA 1* e *2*, libri che attualmente sono quindi in uso nelle VHS della provincia di Pfaffenhofen.

Oggi, siamo ben otto insegnanti di italiano, di cui solo due di madrelingua, e ci sono ben 20 corsi dai livelli tra i principianti e intermedi, in cui viene usato il primo volume di *Buongiorno* o *Linea Diretta*. Per contro ci sono solo 2 corsi per progrediti (entrambi tenuti da me) e un corso di conversazione tenuto dall'altra collega di madrelingua, in questi tre corsi si usa il libro *Linea Diretta 2.*

In questi ultimi tre semestri ho, per motivi vari, ridotto i corsi a tre, di cui due per progrediti come ho già detto e uno per principianti avanzati. Il programma da seguire va avanti con la programmazione e la strutturazione del libro per ogni livello.
L'approccio da me usato è quello comunicativo, privilegiando in ogni caso le abilità audio-orali nelle mie lezioni.

Per quanto riguarda i libri usati sono conosciuti da tutti e non ritengo quindi sia il caso di dilungarmi sui loro contenuti. In linea di massima posso dire che nell'arco del primo livello principianti si arriva a coprire un programma corrispondente più o meno a quello espresso nella tabella n. 5/b, in genere a completare il primo libro di *Buongiorno* (cosa successa 2 volte in otto anni) ci abbiamo impiegato ben 4 anni.

In condizioni normali, dove i discenti non hanno particolari esigenze e particolari difficoltà di apprendimento, si riescono a completare, almeno per il primo biennio una media di quattro capitoli a semestre, arrivando alla fine del secondo semestre ad usare il passato prossimo.

Con l'introduzione del passato prossimo rallenta l'avanzamento sulle pagine del libro, infatti cominciamo a raccontarci non solo tutto quello che facciamo nel presente ma anche tutto quello che abbiamo fatto nella settimana, nelle ultime vacanze, nell'ultimo decennio…, e una volta preso l'avvio non ci ferma più nessuno! I corsisti pertanto parlano a ruota libera, scambiandosi esperienze opinioni e consigli.

Lo studio della grammatica va abbastanza a rilento accontentando così un po' tutti i corsisti, quelli che vogliono, si aspettano, pretendono la spiegazione grammaticale secondo il buon vecchio metodo grammaticale-traduttivo e quelli che invece con la grammatica hanno avuto un pessimo rapporto fin da quando l'hanno incontrata sui banchi della scuola. [1]

---

[1] Con una così grande varietà di studenti si incontra veramente di tutto e io da brava psicologa devo barcamenarmi tra le varie pretese cercando di accontentare tutti senza deludere nessuno. Ogni discente si aspetta da me gli stessi metodi che ha incontrato quando andava a scuola, ma essendoci in classe anche una grande varietà di età anagrafiche, le loro aspettative sono tante e tanto varie tra di loro.

Con il completamento del primo volume del libro di testo si è in linea con il curricolo relativo al programma del livello principianti (tabella n. 5/b) A metà del secondo volume abbiamo coperto il programma relativo al livello intermedio (vedi tabella n.6/b) e generalmente il livello avanzato si raggiunge alla conclusione del secondo volume (vedi tabella n.7/b).

Andando avanti nei corsi le competenze comunicative dei discenti crescono e al libro pian piano si affiancano testi tratti da riviste e giornali riguardanti tutti i settori della vita moderna.

Una cosa molto importante da notare è che in questi corsi non sono previste valutazioni e verifiche, nè sono previsti per gli studenti compiti da svolgere a casa, anche se devo ammettere che qualche volta mi vengono espressamente richiesti, soprattutto dalle persone più anziane. Poiché i corsi come detto precedentemente sono rivolti a fasce diverse di utenza, alla fine di ogni lezione, propongo degli esercizi che, se vogliono, possono svolgere da soli a casa, e che vengono svolti insieme nella lezione successiva, in questo modo costituiscono un controllo per chi li ha già fatti e un'esercitazione per chi non ha avuto tempo o voglia di farli da soli.

Per gli studenti che lo desiderano è possibile, sostenere un esame europeo [1] che certifichi le loro competenze linguistiche. (Vedi tabella n 4/b.)

Il candidato all'esame per il certificato di competenza rilasciato dal consiglio europeo deve dimostrare la sua capacità di capire ed esprimersi nella lingua parlata e scritta in situazioni quotidiane, le quali richiedono:

- scambio di informazioni.
- Opinioni personali
- Uso di espressioni complesse

Saper reagire in maniera appropriata alle situazioni. Vengono valutate le quattro abilità:

- ascoltare
- parlare
- leggere
- scrivere

[1] Per quanto mi risulta fino ad oggi, nessuno dei miei corsisti ha fatto domanda per sostenere detto esame, mentre so che alcuni lo hanno sostenuto nel caso della lingua inglese e questo è certamente dovuto al fatto che mentre l'inglese è considerata una lingua commercialmente utile, l'italiano è la lingua dell' hobby, dello svago, delle vacanze.

CERTIFICATO EUROPEO DI COMPETENZA LINGUISTICA

Tabella n.4/b

Tipo di test	*modalità*	*tempi*	*punteggio*
PROVA DI ASCOLTO	due testi da ascoltare con delle immagini come supporto visivo che è dato da osservare per 1 minuto	25 minuti	10 punti
PROVA DI LETTURA	due testi ai quali bisogna: • rispondere alle domande • Inserire informazioni • Abbinare informazioni • Rielaborare informazioni • Scelte multiple	30 minuti	12 punti per il primo 13 p. per il secondo
PROVA SCRITTA	2 esercizi: • scrivere una lettera con un linguaggio appropriato • testo libero	40 minuti	12 e 13 punti
PROVA ORALE	**parte preliminare** basata su domande di carattere generale allo scopo di mettere a proprio agio il candidato. **Seconda parte** in cui il candidato deve esporre una storia in base a delle immagini o riferire di un discorso ascoltato, esprimendo anche opinioni personali al riguardo.	15 minuti	La valutazione avviene su una scala di 1 a 5 secondo i seguenti criteri: • accuratezza formale • adeguatezza pragmatica • pronuncia ed intonazione • vocabolario

LIVELLO PRINCIPIANTI

Programma

TABELLA N. 5/B

GRAMMATICA	USO DELLA LINGUA
• L'articolo: determinativo, indeterminativo, partitivo. • Il sostantivo: generi, formazione • del plurale, casi irregolari e particolarità. • L'aggettivo qualificativo: concordanza col sostantivo e posizione rispetto ad esso. • Le preposizioni: semplici ed articolate. • Preposizioni ed avverbi di luogo. • Pronomi personali e riflessivi. • Aggettivi e pronomi possessivi. • Aggettivi e pronomi dimostrativi. • Aggettivi e pronomi interrogativi. • Aggettivi e pronomi indefiniti. • Pronomi relativi. • Congiunzioni ed avverbi di tempo. • Avverbi determinativi di quantità. • Esclamazioni. • I numerali: ordinali e cardinali. • I gradi di comparazione dell'aggettivo. I verbi: le tre coniugazioni attive, i verbi ausiliari e modali; Tempi: Presente, Passato prossimo, Imperfetto, Futuro semplice, Imperativo; • Gerundio: Forme irregolari dei principali verbi. • Verbi riflessivi. • Verbi impersonali. Costruzioni particolari dei principali verbi: piacere, fare, stare, esserci, avere, volere, dare, andare, sapere.	• Saluti e presentazioni. • Affermare e negare • Differenza tra dare del "tu" e dare del "lei". • Forme di cortesia. • Al telefono. • Indicazioni stradali. • Le ore I mestieri. • L'abbigliamento. • Pesi e misure. • Acquisti, negozi, prezzi. • I cibi. Il tempo libero. • Le parti del corpo. • Il tempo atmosferico. • Esprimere accordo o disaccordo. • Lo spazio: informazione sui luoghi. • Descrizione esteriore di una persona. • Espressione di stati fisici ed emotivi. • Chiedere un permesso: concedere o rifiutare. • Dare consigli • Descrizione di situazioni nel presente e nel passato. • Progettare situazione nel futuro. Espressione del proprio pensiero.

LIVELLO INTERMEDIO

Programma

TABELLA 6/B

GRAMMATICA	USO DELLA LINGUA
• Revione delle strutture di base. • Gradi dell'aggettivo. • Aggettivi alterati: diminutivi, vezzeggiativi, accrescitivi, peggiorativi. • Aggettivi composti. • Aggettivi avverbiali. • Verbi: le tre coniugazioni attive, verbi ausiliari e modali. • Tempi: Trapassato prossimo, Futuro anteriore, Condizionale presente e passato, Congiuntivo presente, passato, imperfetto, trapassato • La coniugazione passiva. • Alcune espressioni che reggono il congiuntivo. • Sì impersonale, riflessivo, passivante. • Pronomi personali diretti, indiretti e combinati. • Particella pronominale ne. • Periodo ipotetico della realtà. • Periodo ipotetico della possibilità. • Discorso indiretto. • Pronomi relativi. • Posizione degli aggettivi. **Espressioni che indicano necessità.**	• Informazioni personali. • Espressione di gusti e preferenze. • Racconti al passato. • Espressioni e reazioni codificate: auguri, congratulazioni, complimenti. • Le notizie: introdurle e raccontarle. • Situazioni problematiche. • Sogni, desideri. • La narrazione. • Ipotesi e supposizioni. • Fare paragoni. • La descrizione. • Il turismo e i viaggi. • Le opinioni. • Il discorso riferito. • Il linguaggio dei "media". • I servizi pubblici: lessico della burocrazia, delle banche, degli uffici. • Espressioni e lettere di protesta. **LETTURA E COMPRENSIONE** • Testi sulla cultura e gli usi italiani. • Articoli di riviste. • Brani d'informazione turistica **AMPLIAMENTO DEL VOCABOLARIO** • Esercizi su sinonimi e contrari **SVILUPPO DELLE CAPACITA' DI COMPRENSIONE ED ESPRESSIONE** • Ascolto di cassette. • Visione di videocassette. • Conversazione **ATTIVITA' DI SCRITTURA** Lettera, descrizioni

LIVELLO AVANZATO

Programma

TABELLA 7/B

GRAMMATICA	USO DELLA LINGUA
• I verbi: le tre coniugazioni attive e passive, i verbi ausiliari e modali. • I tempi: Indicativo, Congiuntivo, Condizionale, Imperativo, Gerundio, Infinito, Participio. • I verbi irregolari. • La concordanza del modo Indicativo. • La concordanza del modo Congiuntivo. • Espressioni che reggono il congiuntivo. • Pronomi combinati. • Periodo ipotetico della possibilità. • Periodo ipotetico dell'irrealtà. • Periodi ipotetici particolari. • Il discorso indiretto. Costruzioni particolari dei verbi.	**ESPRESSIONI IDIOMATICHE** **AMPLIAMENTO DEL VOCABOLARIO** **ATTIVITA' ORALE** Discussione su temi di interesse generale. **LETTURA E COMPRENSIONE** Testi tratti da riviste e giornali riguardanti tutti i settori della vita moderna. **ATTIVITA DI SCRITTURA** Lettera, riassunto, commento, saggio, resoconto. **SVILUPPO DELLE CAPACITA' DI COMPRENSIONE ED ESPRESSIONE**

18. Materiali didattici usati e infrastrutture (libri di testo, materiale integrativo, film, CD e altro, aule multimediali)

Sarà il mio destino quello di essere sempre ospite? Eh sì, perché anche alla VHS non ho un'aula mia dove poter conservare il materiale prodotto per le lezioni e quant'altro mi serve, ma sono ospite in un'aula, usata al mattino da una classe della Realschule. In queste aule abbiamo una lavagna ampia e scorrevole e una lavagna luminosa. Ad onor del vero devo dire che ho anche il tanto apprezzato lavandino con rispettivo specchio citato dal collega Grasso nella prima parte, ma sinceramente devo dire che avrei preferito avere del materiale didatticamente più utile, quali un radioregistratore o una televisione con videoregistratore. Non oso arrivare al computer o al beamer che in teoria sono degli apparecchi che a richiesta potrei anche avere, ma viste le difficoltà sorte quando ho chiesto una radio munita di registratore e lettore CD, ho preferito rinunciarvi e portare di volta in volta il mio apparecchio stereo o meglio ancora il mio computer portatile, che visto il numero relativamente esiguo dei corsisti ci permette, seduti in cerchio di avere quasi tutto a disposizione. Non sono ancora arrivata però ad accollarmi le spese di un collegamento Internet dal telefonino e credo non arriverò mai a tanto!

Oltre ai libri ufficialmente in uso alla VHS, che come ho detto prima sono *Buongiorno Neu* della Klett e *Linea Diretta* della Hueber posseggo una grande varietà di libri di testo e di esercizi da cui traggo di volta in volta ispirazione e illustrazioni per i miei ormai celeberrimi cartellini. Alcuni testi sono espressamente pensati come attività didattiche da svolgere in classe e comprendono anche del materiale fotocopiabile per gli alunni. Sono per la maggior parte attività che si possono svolgere agevolmente in classe e che non durano troppo tempo, in modo tale da essere stimolanti e divertenti, nonché utili a fissare il lessico e la struttura grammaticale del momento. Possiedo inoltre una valigetta in plastica trasparente che mi segue, fedele come un'ombra da una lezione all'altra e da una scuola all'altra. Questa valigetta è piena zeppa, (e quando devo ritrovare qualcosa son dolori perché rovescio tutto sul tavolo e continuando l'attivitá con la classe cerco freneticamente le cose che mi servono), di cartellini in cartone o cartoncino su cui sono incollati disegni, frasi, indovinelli, ordini, nonché dadi, segnaposto e una serie di lucidi per la lavagna luminosa e che tiro fuori di volta in volta a secondo della situazione.

Il *passato prossimo*? Niente di più facile, ci sono una quarantina di disegni che danno lo spunto per inventare frasi: per esempio se il corsista sceglie il cartellino che rappresenta due persone, un uomo e una donna che mangiano seduti al tavolo di un ristorante, potrà ricorrere a frasi come:

- sono stata con mio marito a cena
- siamo andati a mangiare una pizza
- la mia amica è andata a cena con il suo ragazzo

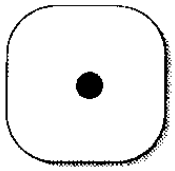
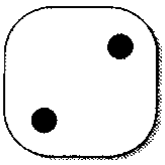
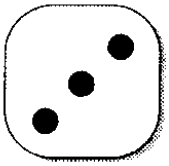
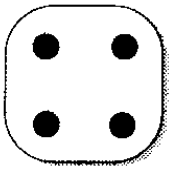
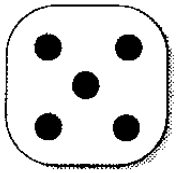
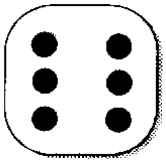
Lo stesso cartellino è servito per il *presente*:

- vado a cena con mio marito
- vado a mangiare una pizza
- la mia amica va a mangiare una pizza

E allo stesso modo servirà per il *futuro* o per il *condizionale*, ma anche per altri tempi.

Per variare il gioco e renderlo meno monotono e più difficile, oltre al cartellino con il disegno riferentesi ad una azione, il malcapitato (ehm, il discente) dovrà lanciare un dado e in base agli "occhi" sulla faccia del dado dovrà anche coniugare il verbo, nel tempo che è stato stabilito in precedenza (v. tavola 4). All'inizio i tempi si limitano al presente e poi al passato prossimo, ma andando avanti con il corso si hanno più possibilità di scelta.

Tavola 4

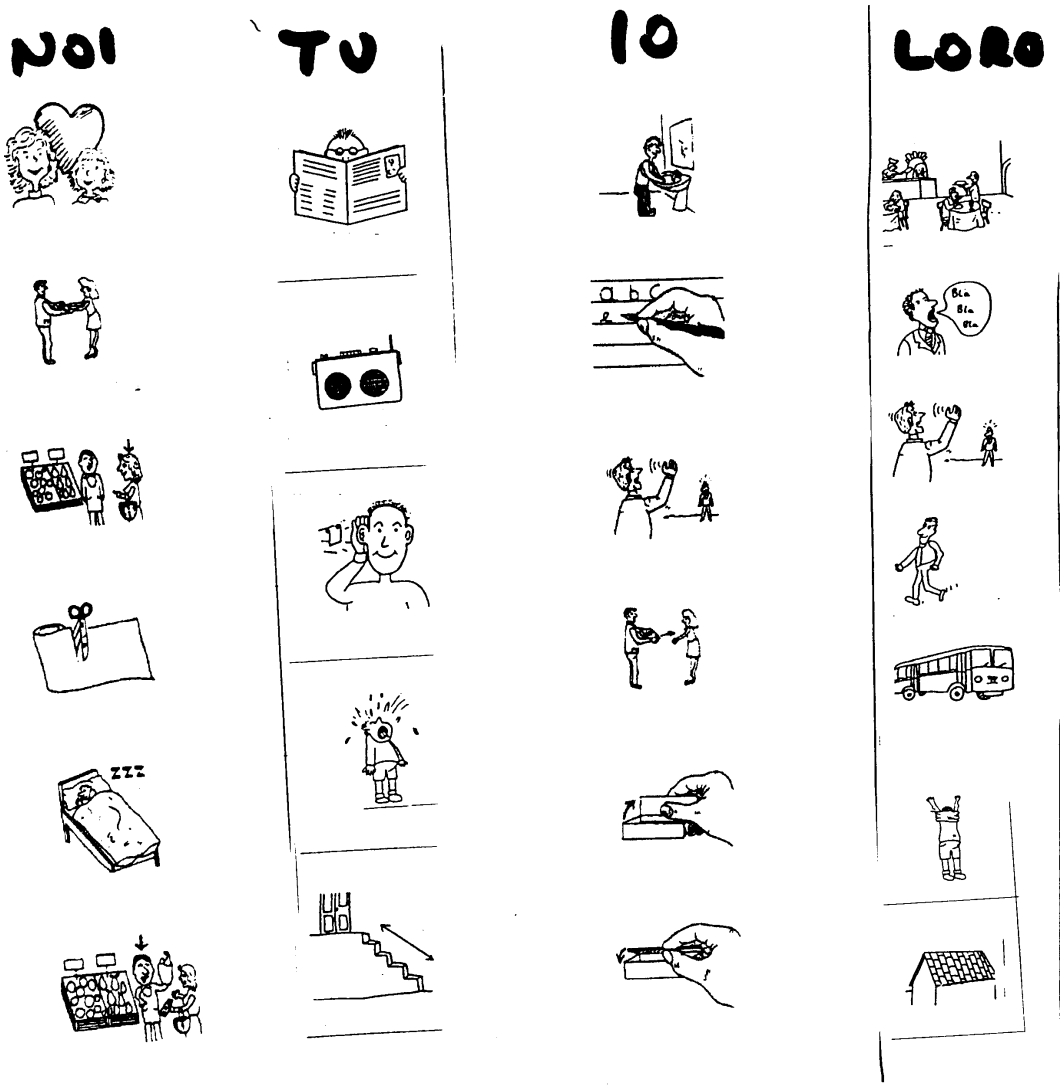
	io → io vado a cena
	tu → tu vai a cena
	lui/lei → lei va a cena
	noi → noi andiamo a cena
	voi → voi andate a cena
	loro → loro vanno a cena

Il gioco si svolge così, prima il discente deve estrarre un cartellino dal mazzo: nel cartellino si vede un signore seduto al tavolo di un ristorante-pizzeria, (i verbi possibili sono: *mangiare, cenare, andare a cena, andare in pizzeria, andare a mangiare una pizza*) lancia il dado e vien fuori il 5 (che è il numero più odiato da tutti i miei corsisti, quando mai si è usato il voi nelle conversazioni fatte in classe? *io, tu, lui, noi* e magari *loro* qualche volta, ma VOI quante volte lo abbiamo usato?) la frase da formare è possibilmente "Voi andate a cena….." che potrà poi essere integrata con espansioni del tipo "Voi andate a cena al ristorante da Gino, per mangiare il pesce fresco e poi fate una passeggiata in campagna etc…." Lo scopo è quello di formare delle frasi e di produrre lingua.

Chiaramente il grado di imprevedibilità e quindi di difficoltà aumenta poichè nessuno è in grado di prevedere quale verbo uscirà e nemmeno quale persona del verbo per cui ad ogni lancio si ricrea una situazione nuova nella quale il discente dovrà rapidamente riflettere sul lessico e ricordare il verbo rappresentato dal disegno e poi coniugare il verbo nella persona corrispondente al lancio dei dadi.

Lo stesso gioco viene variato con le strisce che hanno disegnati diversi oggetti che devono dare lo spunto o a una frase o ancora di più ad un racconto breve, Queste strisce di solito le uso con i gruppi di principianti che fanno ancora fatica a parlare, i disegni in genere non solo danno loro l'imput per il verbo o il vocabolo relativo ma servono anche alla costruzione di frasi semplici: per esempio la striscia plastificata che porta sopra il pronome TU può servire a formulare frasi come:
Tu leggi il giornale, ascolti la radio, senti una bella canzone, piangi, (o gridi) e sali le scale.
Naturalmente l'ordine può essere cambiato come si vuole.

Tavola 5



Altri cartellini servono per presentare situazioni nelle quali il corsista deve rispondere a determinate domande o districarsi in particolari situazioni, altre più semplici, nelle quali deve accoppiare disegni e parole, altre in quali deve includere o escludere elementi.

Ci sono poi dei disegni (tratti da giornalini di enigmistica, ingranditi e fotocopiati su lucidi) in cui i corsisti devono trovare le differenze o scoprire i particolari nascosti. Cartellini basati sui verbi, sugli aggettivi, su sinonimi, su contrari, cartellini da abbinare, domino, giochi sui mestieri, sull'orologio, insomma ogni lezione del libro è integrata da materiale didattico per renderla più facile, più divertente e soprattutto per mettere subito in pratica quanto appreso nell'UD.

I lucidi sono dei sussidi didattici che uso parecchio perché mi aiutano a raffigurare situazioni varie e diverse che però fanno parte della vita di tutti i giorni. Nel corso degli anni sono riuscita a mettere pazientemente insieme un discreto numero di lucidi raffiguranti delle storielle senza parole, con i quali riesco a far inventare ai corsisti dei brevi raccontini molto semplici peraltro. Una serie di lucidi della Klett rappresentanti scenette quotidiane che si svolgono in piazze, stazioni, supermercati, ristoranti, stazioni. ecc mi permettono di creare conversazioni e di ampliare il lessico relativo a quelle situazioni trattate di volta in volta.

Per quanto riguarda i CD abbinati ai libri di testo, devo confessare che li uso pochissimo e a modo mio. Quello relativo a *Buongiorno* non l' ho mai usato anche perché non esisteva, esistevano le cassette, quando ho cominciato, e era una tale noia andare avanti e indietro a cercare il brano registrato che praticamente ci ho rinunciato preferendo leggere io il testo e poi farlo leggere ai corsisti. [1]

Gli *ascolti autentici* dei CD di *Linea Diretta* sono stati quelli invece, che hanno fatto venir i capelli ritti ai miei studenti, un po' per la velocità con la quale gli speaker parlano, un po' per le inflessioni dialettali. L'aver fatto notare loro che in Italia si verificano le stesse cose, *(gli italiani parlano così velocemente - non hanno l'aria da deficiente che ho io quando parlo con voi - ma anche i tedeschi… gli italiani hanno le loro inflessioni dialettali, ma anche i tedeschi….)* non è poi servito a molto, quando devono ascoltare il brano non fanno sicuramente i salti di gioia che invece fanno ascoltando un brano musicale di Ramazzotti o della Pausini.

Una sera abbiamo ascoltato il Nabucco, peraltro in una versione economica e non molto "pura". I freddi teutonici alla fine erano tutti in piedi e cantavano con una foga mai vista in tedeschi sobri…!

Questo per mettere in evidenza che, ai CD che si rifanno ai libri di testo, preferiscono i Compact musicali. Una volta una corsista è arrivata con le fotocopie dei testi dell'album di Alessandro Safina e il CD relativo e mi ha chiesto se potevamo ascoltarlo e tradurlo, visto che tutti gli altri erano d'accordo abbiamo ascoltato e tradotto ben tre canzoni, qualcuno ha anche notato l'uso del congiuntivo in un testo!

---

[1] Dopo diverso tempo mi sono resa conto che le persone che avevano imparato italiano da me hanno tutti la tendenza a strascicare la c di *dieci, quindici, bicicletta, invece*, che vengono quindi pronunciate *diesci, quindisci, biscicletta, invesce*

19. Modello di unità didattica su materiale cartaceo e su CD

In questa parte voglio brevemente trattare lo svolgimento di unità didattiche eseguite nei tre diversi corsi che attualmente tengo alla VHS. Ho a questo scopo usato del materiale che mi è stato utile anche con gli studenti adolescenti della *Hauptschule* e il cui materiale ho già prodotto nella prima parte.

Per i due gruppi di avanzati, il cui livello differisce di pochissimo ho usato la lettura, che mi era già servita per la lezione sull'inquinamento, dell'articolo di *Repubblica* sul disastro avvenuto alle Galapagos, per il secondo gruppo di avanzati ho tralasciato gli esercizi sul congiuntivo, che non abbiamo ancora trattato, abbiamo invece approfondito esercizi sull'imperativo.

19.1 ESEMPIO DI UNITA' DIDATTICA (livello avanzato)

DESTINATARI

Classe di dieci persone . Si tratta di studenti tedeschi adulti di livello avanzato che frequentano un corso della VHS in Germania da 11 semestri per un totale di 165 ore da 90 minuti ciascuna. Età compresa tra i 30 e i 65 anni. Occupati in attività lavorative differenti, che vanno dall'impiegata part-time al professionista affermato e autonomo. Con il passare degli anni hanno sviluppato una buona dinamica di interscambio sia culturale che affettivo.

TEMPO PREVISTO

2 ore di 90 minuti, eseguibili in 2 lezioni separate

OBIETTIVI COGNITIVI-DISCIPLINARI

- Ascolto e comprensione di un testo informativo, relativamente semplice, in lingua italiana.
- Riconoscimento della struttura di un testo.
- Accosto ad un testo informativo attuale (articolo di giornale) per ricavarne le informazioni principali.
- Arricchimento del lessico
- Sviluppare le abilità dell'ascolto e dell'espressione orale
- Sviluppare le abilità della produzione scritta (completamento di una scaletta, appunti)
- Essere disponibili all'ascolto, alla comprensione e al rispetto per la diversità dei punti di vista altrui;
- acquisire un atteggiamento di collaborazione nel gruppo per il raggiungimento di un obiettivo comune

OBIETTIVI COMUNICATIVI LINGUISTICI

- informarsi e scambiare le proprie idee nel campo dell'ecologia
- informarsi e chiedere informazioni sui diversi metodi per risolvere i problemi relativi all'inquinamento
- convincere i colleghi dell'opportunità di promuovere certe iniziative
- riassumere un testo allo scopo di informare gli altri
- esprimere opinioni sui disastri ambientali avvenuti negli ultimi anni
- comparare i testi

CONTENUTI LESSICALI

Parole o gruppi di parole connessi con:

- problemi che interessano l'ambiente naturale
- problemi sociali relativi a problemi ambientali

CONTENUTI MORFOSINTATTICI

- strutture utili agli Obiettivi Comunicativi sopraelencati (mi piace/piacciono, vorrei, mi piacerebbe)
- ripasso delle concordanze: genere-numero, soggetto-verbo
- ripasso delle concordanze nome-aggettivo
- ripasso dei gradi dell'aggettivo
- ripasso di congiuntivo e imperativo
- uso delle preposizioni.

CONTENUTI CULTURALI

- la crescente importanza del fenomeno ecologia nel mondo
- siti Web e iniziative del settore
- riflessione sulle tendenze ad affrontare la situazione nel proprio paese

RIFLESSIONE LINGUISTICA

Lessicale: di termini riferiti all'argomento proposto
Grammaticale: di alcuni meccanismi linguistici, per arrivare induttivamente alle regole grammaticali.
Si propongono esercizi di trasformazione e in seguito una domanda che induce la regola o l'enunciato della regola da completare.

TIPO DI AULA

L'aula: dovrà avere una disposizione dei banchi tale da permettere la visione dello schermo di un computer portatile e favorire il lavoro di gruppo, l'interazione faccia a faccia e la discussione globale tra i partecipanti.

MEZZI E SUSSIDI DIDATTICI A DISPOSIZIONE

Una lavagna, articoli dai giornali, computer e vocabolario.

MATERIALI

Si prevede la visione di alcune foto su materiale Power Point che illustrano il disastro marino dovuto all'incagliamento della nave Jessica, al largo delle coste delle Galapagos
Esauriti i dialoghi, l'insegnante distribuisce una copia degli articoli ad ognuno,
vedi a pag 135, già usato con i ragazzi dell'Hauptschule.

Foglio di lavoro 1b lettura da Repubblica del 22.01.2001

Ciascun membro del gruppo riceve una scheda per sintetizzare il proprio brano.
L'attività si chiude con una breve indagine svolta a turno tra i membri della classe.
Io vorrei… tutti vorremmo… nessuno vorrebbe…

MOTIVAZIONE

- In questa fase ho introdotto l'argomento parlando del disastro che era successo pochi giorni prima alle isole Galapagos, tutti ne erano al corrente, in quanto persone adulte che abitualmente seguono i notiziari alla radio e televisione e leggono quotidianamente i giornali.

GLOBALITÀ

- Agli studenti viene presentato del materiale autentico tratto dall'archivio del sito di Repubblica e trasformato in una presentazione Power Point per supplire alla mancanza di televisore e videoregistratore.
- Stimolazione della conversazione, ognuno esprime le proprie idee sui trasporti marittimi eseguiti su vecchie navi non controllate, inoltre si espongono le idee su trasporti delle scorie nucleari e materiale radioattivo.

FASI DELL'ATTIVITÀ ORALE

- Gli studenti leggono dapprima mentalmente il brano a loro consegnato cercando di carpirne il senso oggettivo
- L'insegnante suddivide la classe in 3 gruppi, insieme aiutandosi con il vocabolario cercheranno le parole non conosciute o di cui non hanno afferrato il significato.
- Una ulteriore lettura del brano da parte dei corsisti per permettere di fissare il lessico e la pronuncia, e su cui imperniare la riflessione linguistica.
- Lavoro di gruppo: ogni gruppo dovrà individuare all'interno del brano le parole che hanno specificatamente a che fare con il tema dell'ambiente.

FASI DELL'ATTIVITÀ SCRITTA

Esercizio 1: ***Unisci le espressione del testo al loro significato:***

- stanno tentando l'impossibile
- il bunker è difficile da dissolvere
- aggravando la situazione
- un'importante colonia
- limitare la navigazione
- peggiorando le cose
- una presenza numerosa
- stanno facendo di tutto
- ridurre il numero di navi che attraversa la zona
- crea problemi per scioglierlo

Esercizio 2: ***Unisci l'aggettivo al nome corrispondente:***

fragile	bunker
grave	macchie
pericolosissimo	chiazze
forti	ecosistema
oleose	situazione

Esercizio 3

su verbi ed espressioni che usano il congiuntivo

es: è di vitale importanza *che* il mare dove vivono le tartarughe *diventi* zona protetta.

è necessario che……	arrivare i soccorsi
è importante che……	esserci delle leggi
è necessario che……	avere cura
mi sembra che…..	essere importante….
è probabile che….	esserci delle conseguenze

Scheda di sintesi del brano letto

fatto di cronaca	
Conseguenze	
Sostanze chimiche	
Zone citate	
Persone e organizzazioni coinvolte	
Animali	

Domande per stimolare la conversazione

- Ti ricordi di altri disastri ecologici successi più o meno di recente? Quali? (Cernobyl, Haven, Erika)
- Qual è stata la risonanza mondiale?
- Vi ricordate quale animale è diventato il *simbolo* dei disastri ecologici marini? (cormorano imbrattato)
- Quali sono le associazioni che si battono contro l'inquinamento? (Verdi, Greenpeace, WWF)
- Cosa si potrebbe fare secondo voi?
- Indicate cosa fareste per spingere la gente a non inquinare.
- Come giudicate la situazione del vostro paese?

MODALITÀ DI VALUTAZIONE NON UFFICIALE

La valutazione degli studenti sarà soggettiva, basata su di una Scheda di Valutazione Linguistica che comprenderà aspetti come: competenza comunicativa (e quindi anche pragmatica e discorsiva) competenza grammaticale, competenza lessicale, tipo e ricorrenza di errori (necessario al feedback).

Tabella 8/b **Scheda di valutazione linguistica**

nome discente	comp. comunicativa	comp. grammaticale	comp. lessicale	tipo e ricorrenza di errori riscontrati nella comunicazione
W.A.	buona	ottima	buona	congiuntivo passato
S.R.	buona	ottima	ottima	verbi al cong. passato
R.E.	buona	buona	buona	congiuntivi imperativi e pr.personali
B.A.	ottima	ottima	ottima	cong. passato
S.I.	dicreta	buona	buona	imperativo e pronomi personali
S.B.	ottima	ottima	ottima	congiuntivo passato
J.A.	buona	buona	buona	pronomi personali
V.E.	ottima	ottima	buona	pron. personali
B.B.	buona	buona	buona	pronomi personali accusativo e dativo
M.W.	discreta	discreta	discreta	verbi in genere

19.2 ESEMPIO DI UNITA' DIDATTICA PER UN GRUPPO DI PRINCIPIANTI

DESTINATARI

Classe di undici persone. Si tratta di studenti tedeschi adulti di livello avanzato che frequentano un corso della VHS in Germania da 4 semestri per un totale di 60 ore da 90 minuti ciascuna. Età compresa tra i 30 e i 65 anni. Occupati in attività lavorative differenti, che vanno dall'impiegata part-time al professionista affermato e autonomo.
Il gruppo è composto da 9 elementi appartenenti al gruppo originario a cui nel semestre scorso si sono aggiunti 2 elementi nuovi provenienti da un altro corso.Tra di loro c'è un buon cameratismo e una buona dinamica di interscambio anche affettivo.

TEMPO PREVISTO

2 lezioni di 90 minuti, eseguibili in 2 lezioni separate

OBIETTIVI COGNITIVI-DISCIPLINARI

- Ascolto e comprensione di un testo informativo, semplice, in lingua italiana.
- Riconoscimento della struttura di un testo.
- Accosto ad un testo informativo attuale (articolo di giornale) per ricavarne le informazioni principali.
- Arricchimento del lessico
- Sviluppare le abilità dell'espressione orale
- acquisire un atteggiamento di collaborazione nel gruppo per il raggiungimento di un obiettivo comune;

OBIETTIVI COMUNICATIVI LINGUISTICI

- scambiare le proprie conoscenze lessicali
- informarsi e chiedere informazioni sui diversi mestieri e professioni

CONTENUTI LESSICALI

Parole o gruppi di parole connessi con:

- verbi al passato prossimo
- mestieri e professioni

CONTENUTI MORFOSINTATTICI

- strutture verbali utili a raccontare proprie esperienze
- ripasso delle concordanze: genere-numero
- ripasso delle concordanze nome-aggettivo
- uso delle preposizioni.

CONTENUTI CULTURALI

- i miti italiani nel mondo

RIFLESSIONE LINGUISTICA

Lessicale: nomi di mestieri e professioni
Grammaticale: uso del passato prossimo
Si propongono esercizi di trasformazione e in seguito una domanda che induce la regola o l'enunciato della regola da completare (vedi esercizio n. 4 pag. 177).

TIPO DI AULA

L'aula: dovrà avere una disposizione dei banchi tale da favorire il lavoro di gruppo, l'interazione faccia a faccia e la discussione globale tra i partecipanti.

MEZZI E SUSSIDI

Una lavagna, libro di testo, radioregistratore con lettore CD e vocabolario.

MATERIALI

Libro di testo
Fotocopie del testo della canzone dei Lunapop in numero sufficiente per tutti i partecipanti.
Computer portatile e CD audio.

MOTIVAZIONE

- Il testo della lettura si trova nel libro degli studenti nella lezione in cui viene presentato il passato prossimo, è un testo semplice previsto per la sola lettura, ma voglio proporlo anche come spunto per una breve conversazione. Per gli studenti dovrà essere un momento di rinforzo.

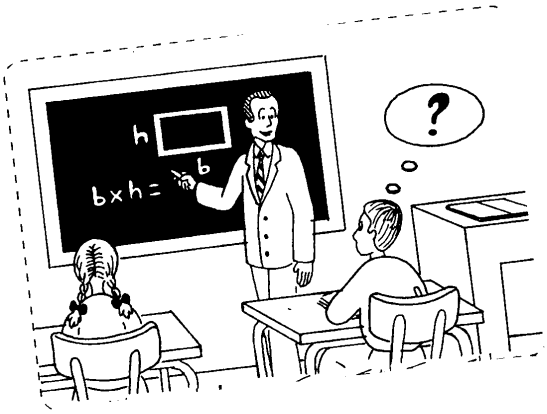
GLOBALITÀ

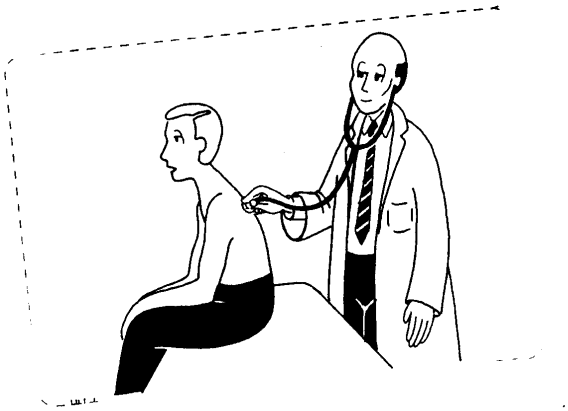
- Agli studenti viene presentato del materiale autentico
- Gli studenti sono invitati a leggere e capire la globalità di un testo
- Visione di un breve filmato
- Stimolazione della conversazione

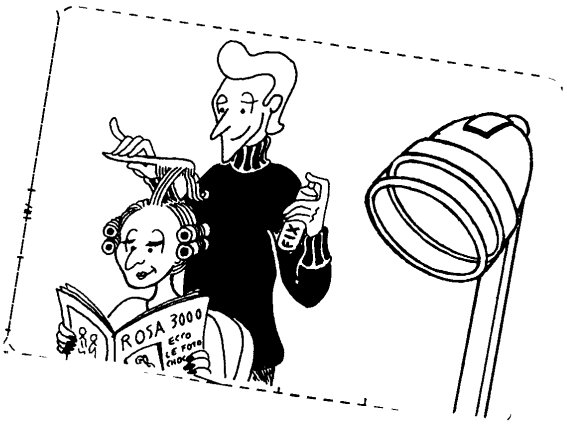
FASI DELL'ATTIVITÀ ORALE

- Gli studenti leggono dapprima mentalmente il brano a loro consegnato cercando di carpirne il senso oggettivo
- L'insegnante suddivide la classe in 3 gruppi, insieme aiutandosi con il vocabolario cercheranno le parole non conosciute o di cui non hanno afferrato il significato.
- Una ulteriore lettura del brano da parte dei corsisti per chiarire il significato di alcuni vocaboli e per permettere di fissare il lessico e la pronuncia, e su cui imperniare la riflessione linguistica.
- Parlare del proprio lavoro e di altri mestieri o professioni, aiutandosi anche con cartellini raffiguranti diversi lavori semplici e conosciuti.

Tavola 6







FASI DELL'ATTIVA' SCRITTA

Esercizio 1 - ***Trovare tutti i verbi al passato prossimo nella lettura e l'infinito corrispondente.***

Esercizio 2 - ***Completare una tabella con alcuni verbi (irregolari) al passato prossimo, e formulare una frase per ogni esempio:***

fare	fatto	Ho fatto una passeggiata con Anna
scrivere		
venire		
dire		
rimanere		
leggere		

(cfr.: Grasso, tab.7, pag. 77)

Esercizio 3 - ***Completare l'esercizio con i partecipi passati dei verbi tra parentesi.***

Ieri Maria (fare)…….una passeggiata con Anna

Carlo (leggere) ……. un libro di Camilleri

Ieri sera (visitare) …….una mostra di quadri

La mostra (avere)……un grande successo

Giorgio (comprare) ……. Una macchina nuova

Esercizio 4 - ***Nel seguente esercizio distinguere chi fa che cosa***

es. di soggetto femminile e es. di soggetto femminili e maschili – Da questo esercizio, da svolgere insieme, fare dedurre la regola per i verbi il cui ausiliare è essere.

	Soggetto gen. misto	*Soggetto femminile*
Sono andate al cinema e hanno visto un bel film		**X**
Sono usciti presto e hanno fatto una passeggiata	**X**	
È andata in discoteca		
È uscito da solo		
Hanno visto un cane ferito ma sono andate via		
Al mare sono stati solo 3 giorni		
Ha preso la macchina ed è andato a casa		
È andata a fare una passeggiata in bicicletta		
Sono andati al mercato con l'autobus		

FASE RICREATIVA

Solo ascolto di una canzone appartenente alla musica leggera italiana (**50 Special** dei Lunapop)

TAVOLA 7

LETTURA tratta dal libro della Klett *BUONGIORNO NEU*, pag. 60

VESPA SEI UN MITO

Ha compiuto 50 anni la più famosa due ruote italiana.
è entrata tra gli oggetti di culto, Come Coca-Cola,maggiolino, polo Lacoste. è diventata famosa quando ha trasportato Audrey Hepburn e Gregory Peck in "Vacanze romane", e poi, ai nostri giorni, Nanni Moretti nel film "Caro diario". Il suo nome? Vespa. Ha appena compiuto 50 anni ma non dimostra la sua età, anzi per lei è iniziata una nuova giovinezza.
Inventata nel 1946 da Corradino Ascanio, ingegnere, ha venduto 15 milioni di esemplari, tutti prodotti dalla Piaggio, Così è nato un mito tutto italiano.
Oggi l'avventura riparte con le nuove Vespa: design anni '50, tinte pastello, benzina verde. Prezzo da 4 a 6 milioni e uno sponsor speciale: Giovanni Agnelli junior, un nome che è una garanzia.

DAL SUCCESSO DEI LUNAPOP

50 SPECIAL

Vespe truccate, anni 60 – girare in centro sfiorando i 90 –
rosse di fuoco, incomincia la danza – frecce con dietro attaccata una targa –
dammi una Special, l'estate che avanza – dammi una Vespa e ti porto in vacanza. –
Ma quanto è bello andare in giro con le ali sotto ai piedi –
se è una Vespa Special che ti toglie i problemi –
ma quanto è bello andare in giro per i colli bolognesi –
se è una Vespa Special che ti toglie i problemi –
La scuola non va, ma ho una Vespa e una donna non ho –
ma ho una Vespa, domenica è già – e una Vespa mi porterà...
fuori città, fuori città .....fuori città, fuori città. –
Esco di fretta dalla mia stanza,
a marce ingranate dalla prima alla quarta, -
devo fare in fretta devo andare a una festa –
fammi fare un giro prima sulla mia Vespa –
dammi una Special, l'estate che avanza – dammi una Vespa e ti porto in vacanza. –
Ma quanto è bello andare in giro con le ali sotto ai piedi –
se è una Vespa Special che ti toglie i problemi –
ma quanto è bello andare in giro per i colli bolognesi –
se è una Vespa Special che ti toglie i problemi –
La scuola non va, ma ho una Vespa e una donna non ho –
ma ho una Vespa, domenica è già - e una Vespa mi porterà...
fuori città, fuori città .....fuori città, fuori città...

20. Recuperi, test e verifiche periodiche (modalità)

Come ho già detto alcune volte, i corsisti che frequentano la VHS non sono soggetti ad alcun esame, non hanno test periodici da svolgere e non sono sottoposti a giudizi vari culminanti con *IL VOTO.* [1]

I controlli che effettuo su quanto da ognuno appreso si basano sull'osservazione costante dello svolgimento della lezione nel corso dei 90 minuti che ho a disposizione.

Ho l'abitudine, con alunni e studenti adulti, di inserire dei foglietti tra le pagine del libro sui quali appuntare di volta in volta gli argomenti e le carenze di questo o quello studente, di segnarmi se per esempio posso inserire a quel punto un esercizio, un gioco o una lettura a me nota e che credo possa servire a rinforzare una struttura che trovo al momento debole o poco chiara o che ha bisogno di maggior esercizio. Spesso soddisfo queste esigenze con l'uso delle canzoni, recentissimamente ho usato Gino Paoli per fissare meglio l'uso del congiuntivo seguito dal condizionale: mentre una domenica, casualmente nello sbrigare le incombenze della massaia ascoltavo *Per una storia* si è improvvisamente risvegliato lo spirito della maestra, infatti nel sentire una serie di *congiuntivi/imperfetti,* ho pensato all'argomento che stavo trattando proprio in quel periodo con i miei discenti di livello avanzato del lunedì e detto fatto, ho procurato il testo della canzone, il CD e l'ho proposta il giorno dopo per fissare meglio la consecutio temporum, che non era stata ben capita nella lezione precedente. Cantandola, la regola si è rivelata più facile da ricordare.

I miei foglietti mi ricordano cosa devo rinforzare, in quale gruppo e con chi in particolare. Naturalmente anche i corsisti devono impegnarsi nell'azione di rinforzo, più difficile è riuscire a recuperare coloro che hanno delle carenze più gravi, o perché nell'arco delle settimane hanno perso delle lezioni o perché non si sono impegnati nelle esercitazioni casalinghe che non impongo, ma consiglio. In generale visto che non abbiamo dei tempi e delle scadenze da rispettare, mi fermo sul tema trattato finché non vedo che tutti sono in grado di usare e il lessico e le strutture apprese, sempre che il tutto non copra dei tempi così lunghi da diventare insostenibili per gli altri discenti.

---

[1] E qui devo dire, per mia fortuna, poiché anche se nei corsi di lingua e cultura la funzione del voto (detto anche *nota* secondo l'uso teutonico) è meramente formale, non posso fare a meno di crearmi degli stati d'animo conflittuali, in quanto non amo il sistema della media matematica di cui si fa largo uso in Germania, senza considerare i fattori soggettivi dell'individuo.

Conclusione

A conclusione di questo esame volevo mettere in risalto i due diversi aspetti dello studio della lingua italiana a seconda che si tratti di L2 come nel caso dei bambini o degli adolescenti della scuola dell'obbligo o nel caso di lingua straniera (LS) come avviene con i discenti adulti che frequentano i corsi della VHS.

I bambini delle elementari (GS) vengono a scuola ancora abbastanza volentieri, alcuni apprendono con facilità, specie se hanno alle spalle genitori consapevoli che li aiutano, altri invece sono meno motivati in quanto questa lingua che sono quasi costretti ad imparare, in fondo soprattutto nel caso dei matrimoni misti con mamma tedesca, avranno ben poche occasioni di sfruttarla, spesso arriveranno a capirla ma non a parlarla, (anche quando andranno in Italia a trovare i parenti è difficile capirli se continuano a parlare in sardo o in calabrese). Crescendo, i bambini rimarranno spesso con queste impressioni. Sono pochi i casi infatti di bambini che hanno avuto dei profitti reali e concreti nella lingua italiana senza l'aiuto a casa dei genitori. In effetti 90 minuti di lezione settimanale di una lingua parlata solo a scuola (quando riesco a farli desistere dal chiacchierare tra di loro in tedesco, lingua che continuano ad usare anche in classe e che si rivela per loro la più immediata nei rapporti interpersonali) sono pochissimi. Coloro che hanno avuto dei profitti reali devono ringraziare più che il mio operato, l'abitudine acquisita da alcuni genitori con aperture mentali più ampie di sforzarsi, almeno un'ora al giorno a esercitare il lessico appreso man mano. Quando poi frequentano la scuola di livello secondario inferiore si rendono anche conto del fatto che i corsi sono a carattere facoltativo, del particolare sistema di valutazione, che così come per altre materie quali ad esempio lo *sport*, non influisce sulla media scolastica, pur venendo riportato il voto (che ripeto, in fondo non possiamo far scendere al di sotto del 4 /sufficiente) in pagella. Non sono stati rari i casi in cui ragazzi di 9a classe, con dei livelli assolutamente insufficienti, che invece di provare a svolgere gli esercizi oltretutto per loro a livello facilitato, mi hanno riconsegnato immediatamente il foglio dicendomi che "*tanto meno di quattro…*" e quindi perché fare lo sforzo di provarci…

Spesso si trovano anche a vivere situazioni di discriminazione sociale o razziale che purtroppo sono sempre più frequenti qui in Baviera, per cui evitano di parlare italiano quando è loro possibile. Tutte questi fattori influenzano negativamente la motivazione ad apprendere di questi ragazzi e diventa veramente difficile gestire questi corsi (cfr.: Grasso, Conclusione, pagine 48 - 52). Soprattutto nel caso in cui le classi sono estremamente eterogenee e comprendono bambini tra la 1a e la 9a classe, dove io sono costretta a introdurre storie semplicissime e banali, spesso fantasiosissime e assolutamente improbabili, almeno per i più grandi, che come se non bastasse si trovano a dover stare rannicchiati in banchi troppo piccoli per loro (alcuni di loro sono alti 180 cm e devono sedere su banchetti per la prima classe)!

In più c'è il fenomeno del "gruppo": e questo succede a Ingolstadt dove i ragazzi del livello secondario inferiore sono rappresentati in un numero maggiore, e si spalleggiano uno con l'altro, soprattutto i ragazzi, nel fare a gara ad essere il più furbo o il più spiritoso. Fortuna che non ho dimenticato, anche se è passato tanto tempo, dei miei anni trascorsi dall'altra parte della barricata, spesso faccio gruppo con loro, guadagnandomi persino le loro confidenze, che magari non possono riservare ai genitori, per cui riesco a fronteggiare abbastanza bene la situazione,

180senza peraltro perdere la mia autorità, ma senza nemmeno farla diventare un ostacolo, ho abituato i ragazzi a parlare apertamente delle nostre impressioni e non è raro il caso in cui ci scambiamo opinioni su questo o quel gruppo musicale o sulle ultime tecniche informatiche, dal download del programma di turno al riversamento e allo scambio dell'ultimo Mp3 pescato in Rete.

Questo non significa comunque che in questa forma di insegnamento io non abbia le mie soddisfazioni, in genere si tratta di ragazzi che con interesse più o meno marcato seguono abbastanza educatamente lo svolgersi della lezione e in quegli elementi che hanno o hanno avuto negli anni passati degli ottimi risultati riscontro la certezza di avere svolto bene e coscienziosamente quello che era cominciato come un lavoro e che invece ha finito con l'appassionarmi sempre di più.

Una situazione parallela ma di altra valenza la vivo invece con i discenti della VHS i quali vengono volontariamente, con un entusiasmo, che almeno per quanto riguarda le prime lezioni è abbastanza palese. In genere dopo alcune serate, quando si rendono conto che lo studio di una lingua comporta anche un certo rigore e un certo impegno da parte loro, alcuni cominciano a disertare le lezioni fino a scomparire del tutto. Questo è un fenomeno che come mi hanno riferito alcuni colleghi comunque, è presente in TUTTI i corsi di lingua, nonché il alcuni corsi di informatica e in altri corsi la cui frequenza non si limita a due tre ore, quali i corsi per imparare a dipingere un foulard.

Per evitare questo fenomeno ho imparato quindi a movimentare le mie lezioni non solo con giochi o canzoni, ma spesso facciamo dei veri e propri pic nic in classe, arrivando con thermos e dolcini se è periodo di Natale o con pane olive e salame, ma sempre con il vino, se in altri periodi dell'anno. Sviluppandosi altresì l'amicizia tra docente e discenti non è raro il caso di cene e grigliate varie in orari al di fuori di quelli scolastici. E devo dire che in fondo trovo la cosa anche piacevole.

Non che prenda i corsisti per la gola solamente, cerco anche di stuzzicare il loro amor proprio e di fargli prendere delle soddisfazioni non soltanto mettendoli in grado di capire i testi dell'ultimo successo di Andrea Bocelli o dell'aria della loro opera preferita o regalando loro dei giornali di cronaca italiana abbastanza semplici, che reperisco tra i miei conoscenti in modo da farli sentire contenti di aver capito il testo che narra dell'ultima love-story di Stephanie Grimaldi ma anche dal punto di vista prettamente didattico. Anche se ufficialmente non ho obblighi di effettuare test e verifiche finali, come invece deve fare il collega Grasso con i suoi studenti del Politecnico, (cfr.: tabelle 13 – 14 e 17, inse. uni.) utilizzo per mia e loro soddisfazione alcuni formulari ricavati ed elaborati dal portafolio linguistico europeo (Consiglio d'Europa, Strasburgo 1997), che permette a me e a loro di controllare le conoscenze acquisite. L'intero documento è peraltro reperibile al sito: http://www.unifr.ch/ids/portfolio

Questo li mette in condizione di autovalutarsi e rendersi conto di quanto sono in grado di fare, e complice un'atmosfera piacevole, vedendo che i risultati si raggiungono, mantengo in loro alta anche la motivazione a frequentare e ad apprendere.

Riferimenti bibliografici

Materiale riferito prevalentemente all'insegnamento a bambini e ragazzi

AA.VV. *Ciao Italia, voll 1-5* La Scuola,Brescia 1987
AA.VV. *Handreichungen für den Muttersprachlichen Unterricht.*- Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung - München 1989
AA.VV. *Italiano interattivo, Guerra*, Perugia. geinfo@guerra-edizioni.com
AA.VV. Lehrpläne für den in Italienisch erteilten Unterricht in zweisprachigen Klassen an Grund- und Hauptschulen, in: Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, *Monaco 1986.*
AA.VV. Tra noi, voll. 1-3 *Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma, 1987.*
AA.VV.Viva l'italiano, voll. 1-4, *Guerra Perugia - Hueber, Ismaning*, *1993*.
BALICCO/CRACA – Giochiamo con la grammatica - *Giunti, Firenze 1997*
CALMANTI C e P.- Appuntamento a *Guerra Perugia - Hueber, Ismaning, 2000.*
E. COMPAGNONI - *Imparo l'italiano*, voll. 1-5, La Scuola, Brescia, 1980.
S. PERINI - *Parliamo insieme l'italiano*, voll. 1-5, Giunti, Firenze 1991
S. PERINI- *Parliamo insieme l'italiano,* quaderni degli esercizi, voll. 1-5, Giunti, Firenze 1991
F. SABATINI / V: COLETTI - Disc Dizionario Italiano*, Giunti Firenze, 1997*
S.VENCO - Vuoi imparare con noi?, *voll. 1-5, Athesia, Bolzano, 1990*

Materiale riferito prevalentemente all'insegnamento agli adulti

AA.VV. - *Buongiorno - Grammaticalische Zusaatzübungen Lek 1-8* - Klett, Stuttgart – 1988
AA.VV.- *Buongiorno - Grammaticalische Zusaatzübungen Lek 9-17* - Klett, Stuttgart – 1988
AA.VV. - *Istruzioni per l'uso* - Bonacci, Roma - 1994
AA.VV.- *22 Brettspiele* - Klett, Stuttgart – 2000
AA.VV.- *66 Grammatik-Spiele* - Klett, Stuttgart - 1999
AA.VV. - *111 Kurz Rezepte* - Klett, Stuttgart - 1998
AA.VV. - *Giocando in Italiano* - Langenscheidt – 1997
La Repubblica Gruppo edit. L'espresso, Roma - 2001
BALBONI Paolo, E. - *Didattica dell'italiano a stranieri* - Bonacci, Roma - 1994
BRAMBILLA R. / CROTTI A. - *Buongiorno 1 Lehrbuch* - Klett, Stuttgart – 1984
BRAMBILLA R. / CROTTI A. - *Buongiorno 1 Arbeitsbuch* - Klett, Stuttgart - 1984 BRAMBILLA R. / CROTTI A. - *Buongiorno 2 Lehrbuch* - Klett, Stuttgart - 1981
BRAMBILLA R. / CROTTI A - *Buongiorno 2 Arbeitsbuch* - Klett, Stuttgart – 1981
BRAMBILLA R. / CROTTI A. - *Buongiorno 1 Neu Lehrbuch* - Klett, Stuttgart - 1997 BRAMBILLA R. / CROTTI A. - *Buongiorno 1 Neu Arbeitsbuch* - Klett, Stuttgart – 1997
BRAMBILLA R. / CROTTI A. - *Buongiorno 1 Neu – Audio CD* - Klett, Stuttgart – 1997
CONFORTI C./CUSIMANO L.- *Linea Diretta 1 Lehrbuch* Hueber, Ismaning 1994
CONFORTI C./CUSIMANO L. - *Linea Diretta 1 Arbeitsbuch* Hueber, Ismaning 1994
CONFORTI C./CUSIMANO L. - *Linea Diretta 1 Audio CD* - Hueber, Ismaning 1994
CONFORTI C./CUSIMANO L. - *Linea Diretta 2 Lehrbuch* - Hueber, Ismaning - 1996
CONFORTI C./CUSIMANO L. - *Linea Diretta 2 Arbeitsbuch* - Hueber, Ismaning 96 CONFORTI C./CUSIMANO L. - *Linea Diretta 2 Audio CD* - Hueber, Ismaning 96
CUSIMANO Linda - *Linea Diretta 1 - Zusatzaktivitäten 1* - Hueber, Ismaning - 1998
PRANGE Lisa - *44 Sprechspiele* Hueber, Ismaning1993

Siti visitati per le informazioni

www.garzanti.it
http://www.stmukwk.bayern.de/index1.htm
www.esteri.it
www.km.bayern.de
www.kultusministerkonferenz.de/schul/home.htm
http://www.unifr.ch/ids/portfolio

TABELLE, GRAFICI, IMMAGINI ED ESERCIZI

1a parte - Insegnamento a bambini nei corsi di lingua e cultura italiana

		*tab.**	*pag.* [1]	*pag.* [2]
1.3	Tabella 1 - Ordinamento scolastico in Baviera ……	1	101	106
2.1	Tabella 2 - Statistica abitanti delle città di Pfaffenhofen, Schrobenhausen e Ingolstadt ……	2	103	108
2.1	*Grafici relativi alla tabella 2* ……	-	104	109
-	Tabella 3 - Corsi di lingua e cultura italiana a Paf - Sob - In .	3	105	110
3.1	Tabella 4 - Esempio di composizione di un corso di lingua e cultura italiana	4	106	111
5	Tabella 5 - Alcuni libri autorizzati ……..	5	112	117
6.1	Tabella 6 - Curricolo per il livello elementare ……	6	114	119
6.2	Tabella 7 - Curricolo per il livello medio	7	115	120
6.3	Tabella 8 - Campi di esperienza - Temi e contenuti	8	116	121
6.3	Tabella 9 - Temi inerenti al paese di provenienza ……..	9	117	122
9.2	Tabella 10 - Piano della lezione ……	10	122	127
9.2	Foglio 1 - lettura, La balena ……	L/1	123	128
9.2	Foglio 2 - esercizio di completamento ……..	E - 2	124	129
9.2	Foglio 3 - esercizio di ricostruzione ……	E - 3	125	130
9.2	Foglio 4 - domande di comprensione ……..	E - 4	126	131
9.2	Foglio 5 - domande a scelta multipla ……	E - 5	127	132
9.2	Foglio 6 - esercizi sul verbo ……	E - 6	128	133
9.2	Foglio 7 - esercizio di completamento e riordino ……	E - 7	129	134
9.2	Foglio 7b - disegni complementari all'esercizio 7 ……	I - 1	130	135
9.2	Foglio 8 - esercizio di completamento e riordino ……	E - 8	131	136
9.2	Foglio 9 - esercizio di completamento e riordino ……..	E - 9	132	137
9.2	Foglio 10- esercizio sul verbo ……	E-10	133	138
9.2	Foglio 11- esercizio di ortografia ……	E-11	134	139
9.2	*4 Tavole fuori testo – giornalino della Balena* prodotto dai bambini della GS di Ingolstadt, nel corso della lezione trattata, formato da 2 pagine DIN A4 stampate da entrambi i lati, da piegare in due a formare il giornalino ……			140
9.2	Foglio 1/b -Lettura da quotidiano - (per livello 2) ……..	L-1/b	135	144
9.2	Foglio 1/b - Lettura da quotidiano (segue) ……	-	136	145
9.2	Foglio 2 - Completa la frase- (per livello 2) ……..	E -2b	137	146
9.2	Foglio 3 - Domande di comprensione - (per livello 2) ……..	E -3b	138	147
9.2	Foglio 4 - Riflessione grammaticale - (per livello 2) ……	E -4b	139	148
9.2	Foglio 5 - Riflessione grammaticale - (per livello 2) ……	E -5b	140	149
10	Tabella 11 - sistema di valutazione generale ……..	11	141	150
10	Tabella 12 - Valutazioni per i corsi di italiano ……..	12	141	150

* Numero delle tabelle, dei grafici, dlelle immagini e degli esercizi.
[1] Numero di pagina nell'edizione cartacea.
[2] Numero di pagina nell'edizione web.

2a parte - Insegnamento ad adulti nei corsi della Volkshochschule

		tab.*	pag. [1]	pag. [2]
11	Tabella 1b - Statistica dei corsi della VHS dal 1992 al 1995 ..	1b	144	153
11	Tabella 2b - Statistica dei corsi della VHS dal 1992 al 2000 ..	2b	144	153
13	Tavola 1 - biglietto d'auguri …….……	-	150	159
15	Tabella 3b - Statistica dei corsi da me tenuti dal 1993 al 2000 ..	3b	153	162
16	Tavola 2 - immagine scansionata: cosa conserviamo in memoria	T/ 2	156	165
16	Tavola 3 - immagine scansionata – cartellini gioco …….	T/ 3	157	166
17	Tabella 4b - certificato europeo di competenza linguistica ..	4b	160	169
17	Tabella 5b - Programma livello principianti	5b	161	170
17	Tabella 6b - Programma livello intermedio	6b	162	171
17	Tabella 7b - Programma livello avanzato …….....	7b	163	172
18	Tavola 4 - il gioco del dado …….	T/ 4	165	174
18	Tavola 5 - immagine scansionata - strisce plastiificate ..	T/ 5	167	176
19.1	Esercizio 1 - unire testi - livello avanzato …….	E -1	171	180
19.1	Esercizio 2 - aggettivi - livello avanzato ……..……	E -2	171	180
19.1	Esercizio 3 - il verbo - uso del congiuntivo - livello avanzato …..	E -3	172	181
19.1	Scheda di sintesi - livello avanzato …….	-	172	181
19.1	Tabella 8/b - scheda di valutazione ……..…	8b	173	182
19.2	Tavola 6 - immagine scansionata - cartellini dei mestieri ….	T/ 6	176	185
19.2	Esercizio 1- verbi al pass. prossimo - livello principianti	E -1	177	186
19.2	Esercizio 2 - verbi irregolari al pass. prossimo - liv. principianti	E -2	177	186
19.2	Esercizio 3 - completare - liv. principianti ……	E -3	177	186
19.2	Esercizio 4 - Trova *chi fa che cosa* – liv. principianti ….	E -4	177	186
19.2	Tavola 7 - Lettura e testo della canzone 50 Special ….	T/ 7	178	187

* Numero delle tabelle, dei grafici, dlelle immagini e degli esercizi.
[1] Numero di pagina nell'edizione cartacea.
[2] Numero di pagina nell'edizione web.

Ringraziamenti

Ci terrei a ringraziare tutti coloro che con il loro appoggio e la loro comprensione mi hanno aiutata e incoraggiata a intraprendere l'esperienza del Master e a completare questo lavoro.
Ringrazio in modo particolare:
Il collega Fernando A. Grasso, autore della prima parte di questo trattato
Il Consolato Italiano, Ufficio scuole nella persona del Dott. Lott il quale oltre ad avermi proposto per la frequenza al Master Itals mi ha dato il suo appoggio in innumerevoli occasioni, nonché informazioni e materiali utili..
La Dott.ssa Gemma Häusler e la sig.ra Diva Cecotti le quali mi hanno fornito materiale informativo e chiarimenti a volontà.
La mia cara collega sig.ra Gabriella Turrini per i consigli e materiali che mi ha dispensato con una generosità rara, (soprattutto fra colleghi) nel corso di questi anni di insegnamento, e per aver diviso con me la sua incommensurabile esperienza, nel campo dell'insegnamento a bambini, nonché nei corsi di lingua e cultura italiana .
Il sig. Peter Sauer della Volkshochschule Pfaffenhofen per materiale e statistiche.
Lo staff intero del Master Itals, e specialmente i Tutor che ci hanno seguito in quest'impresa: Paola Celentin e Graziano Serragiotto
Tutti i miei alunni bambini, ragazzi e adulti, di cui ho necessariamente trascurato negli ultimi mesi la cura nella preparazione delle lezioni.
La mia famiglia e i miei amici , che hanno dovuto subire i miei stress e i miei cambiamenti d'umore repentini dovuti all'improvviso lavoro extra.
E non ultimo mio marito, Christian Sciacca, per la consulenza informatica fornitami le innumerevoli volte in cui il mio computer si rifiutava ostinatamente di collaborare (non ho mai capito perché) e senza la quale non sarei arrivata fin qui.